



# FutureEd

Construire ensemble une éducation axée sur les droits  
pour un avenir durable  
(1re partie: Cadre légal et éthique)

ALLI asbl / EUDEC ev

Mars 2026



1



# FutureEd

## Construire ensemble une éducation axée sur les droits pour un avenir durable

### Partie 1 : Cadre légal et éthique

#### Contributeurs:

ZAGO, C., NOZARIAN, B., GRANSART, T. (2026)

#### Editeurs/Partenaires:

ALLI asbl (LU), EUDEC ev (DE), CollectiveUP (BE)

#### Auteurs:

ALLI asbl : ZAGO Catherine (Conception, rédaction et illustrations), NOZARIAN Bernadette (Rédaction), Mjur'Access asbl., GRANSART Tatiana (Juriste), Jean-François PIERRA Instagram @jean.f.pierra (dessins)

#### Traduction:

Traduction anglaise assistée par IA <https://www.deepl.com/fr/translator> Relecture :

Traduction allemande assistée par IA <https://www.deepl.com/fr/translator> Relecture :

#### Conception graphique par:

LAUGALYTE Jurate (CollectiveUP)

Cette publication (en français, anglais et allemand) ainsi que d'autres publications et outils produits dans le cadre de ce projet peuvent être téléchargés gratuitement sur cette page: <https://alliasbl.lu/fr/projet-2/>

Avertissement : Cet e-book s'inscrit dans la continuité des travaux engagés dans le cadre du projet « FutureEd » financé par « Anefore asbl » et fait progresser les connaissances en vue de l'adoption de pratiques éducatives alignées avec les principes éthiques directeurs des droits fondamentaux.



Cet ouvrage est sous licence Creative Commons Attribution Partage aux conditions 4.0

International. Pour consulter une copie de cette licence, rendez-vous sur :

<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Avertissement : Le projet « FutureEd : Co-crée une éducation centrée sur les droits pour un avenir durable » (2025-1-LU01-KA210-SCH-000351850) est cofinancé par le programme Erasmus+ de l'Union européenne. Les opinions exprimées dans les documents de travail, les livrables et les rapports sont celles des partenaires du consortium du projet. Ces opinions n'ont pas été adoptées ni approuvées par la Commission et ne doivent pas être considérées comme reflétant les opinions de la Commission ou de ses services. La Commission européenne ne garantit pas l'exactitude des données figurant dans les documents de travail et les rapports, et décline toute responsabilité quant à l'usage qui pourrait en être fait.



Co-funded by  
the European Union



# Sommaire

## Introduction

1. D'un héritage commun de sagesse aux lois contemporaines
2. Des valeurs communes à appliquer au quotidien
3. Droits fondamentaux: des idéaux à la réalité

## Conclusion

### Partie 1

Voici une ventilation des temps de lecture estimés en fonction de différentes vitesses de lecture :

Lecteur rapide (plus de 300 mots par minute) : environ 1 heure

Lecteur moyen (200 à 250 mots par minute) : environ 1 heure 30 minutes

Lecteur lent/attentif (150 mots par minute) : environ 2 heures 15 minutes

# Mode d'emploi de ce guide

Ce guide est un ouvrage didactique, conçu avant tout, à l'intention des enseignants. Son contenu s'inscrit dans l'enseignement moral et civique. Vous pouvez donc l'inclure dans vos séquences de cours, tout en respectant le programme scolaire qui vous est imposé.

Cet ouvrage n'assène aucune vérité absolue, aucun dogme. Sa composition et sa structure ont été particulièrement étudiées pour vous faciliter son utilisation. En effet, vous pouvez tout aussi bien opter pour une lecture linéaire complète que pour une lecture de chapitres au choix. De même, vous pouvez demander à l'ensemble de vos élèves de lire les mêmes parties ou confier la lecture de différentes parties à des groupes d'élèves avec restitution finale, donc partage à tous.

En revanche, nous vous recommandons de faire réaliser toutes les activités de réflexion par tous vos élèves, répartis en plusieurs petits groupes. La pluralité des opinions exposées, dans un climat d'écoute et de tolérance, par chaque groupe d'élèves, ouvre un espace de discussions d'une grande richesse.

Enfin, grâce aux connaissances très concrètes acquises par vos élèves lors de l'étude de ce guide, vous contribuez à (r)animer la réflexion citoyenne, le pouvoir d'agir et l'espoir de participer à l'édification d'un monde meilleur.

# Introduction

Vous allez commencer une lecture, qui, nous l'espérons, va profondément modifier votre manière d'envisager votre rôle de citoyen. Où que vous habitiez. Et qui va également modifier votre perception des institutions, voire même des textes juridiques.

En effet, nous avons rédigé ce guide pour tous les citoyens, quel que soit leur pays de résidence, le gouvernement qui les régit, leurs convictions politiques, croyances et habitudes de vie. Car, par delà nos langues et nos cultures, nous avons tous, en commun, de devoir protéger les enfants, qu'ils soient les nôtres, biologiquement ou pas.

Ces enfants, partout sur notre planète, bénéficient du droit à être instruits. Instruction ne signifie pas nécessairement scolarisation, et encore moins, endoctrinement étatique.

Avez-vous déjà songé à ces nuances ? A quoi exposez-vous vos enfants ? Quelle a été votre expérience éducative ?

Si pour vous, l'éducation se résume à des exercices, des notes, des examens et, entre cela, des vacances, alors vous allez découvrir une autre facette de ce domaine. L'éducation a aussi à voir avec la dignité humaine, avec la manière dont des lois se complètent les unes avec les autres, avec les droits de l'homme, avec la démocratie et avec des idéaux.

Quel est votre idéal en éducation ? Notez bien votre réponse, vous y reviendrez ! Et bonne lecture.

# Dignité Humaine : le Fondement



La dignité humaine: un concept ancré dans la diversité culturelle,  
uni par une aspiration commune.

# 1. D'un héritage commun de sagesse aux lois contemporaines

Dans ce premier chapitre, nous entamons une réflexion morale sur un droit crucial : la dignité humaine. Nous la complétons ensuite par la présentation d'une notion juridique : la hiérarchie des normes en Europe. Déjà ainsi outillés, vous êtes en capacité d'analyser plusieurs cas concrets qui renvoient tous à des situations vécues.

## 1.1. Réflexion morale 1: la dignité humaine

La dignité humaine occupe le tout premier article de la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne, non pas comme un droit parmi d'autres, mais comme la pierre angulaire de tous les droits. Elle affirme que chaque individu possède une valeur intrinsèque et que toutes les lois et politiques doivent défendre et respecter cette valeur. Sans dignité, aucun autre droit ne peut véritablement avoir de sens.

Cette conception ne s'est toutefois pas imposée du jour au lendemain ; elle s'est développée progressivement et est aujourd'hui devenue un élément central de notre héritage multiculturel commun.

La dignité humaine sert de point de rencontre entre diverses traditions philosophiques, culturelles et religieuses. Différentes communautés – chrétiennes, musulmanes, laïques et autres – ancrent chacune la dignité dans leurs convictions les plus profondes, mais convergent vers la reconnaissance d'une dignité universelle. Cette convergence n'efface pas les différences. Elle conduit plutôt à un consensus commun suffisamment solide pour fonder les droits humains universels.<sup>[1]</sup>

Il est important de noter qu'il n'existe pas de définition unique et commune à tous de la dignité humaine. Au contraire, la dignité humaine fonctionne comme un concept flexible qui tire précisément sa force de ses fondements multiculturels. Si chaque tradition peut la justifier différemment, l'imbrication des justifications crée une base plus solide pour les droits de l'homme que ne pourrait le faire un fondement unique. Cela signifie que nous n'avons pas besoin de nous mettre d'accord sur « pourquoi » les droits humains sont importants pour vivre ensemble dans la

---

<sup>1</sup> Jack O'Donnelly - How does human dignity grounds human rights?

[*En quoi la dignité humaine est-elle le fondement des droits de l'homme ?*]

<https://www.youtube.com/watch?v=HeX7LL0SK1w>

dignité. Comme l'écrivit le philosophe français Jacques Maritain (1882-1973), qui joua un rôle majeur dans la réflexion sur les droits de l'homme :

**Nous sommes tous d'accord sur les droits humains  
tant que personne ne nous demande pourquoi.**

Il suffit de s'accorder sur le résultat – la protection des droits humains comme condition d'une vie digne – même si les raisons diffèrent.

Les droits humains visent à transformer la dignité humaine, d'un principe abstrait en une réalité vécue. Ils établissent les cadres politiques et sociaux qui visent à permettre à tous, partout dans le monde, de mener une vie digne. Leur universalité ne repose pas sur l'uniformité des croyances, mais sur la reconnaissance commune que chaque personne mérite des conditions de vie qui respectent et nourrissent son humanité.

Au-delà des cultures et des nations, les êtres humains ont en eux un sens commun du bien et du mal.

**Les libertés et les restrictions varient selon les époques.  
Les droits de l'homme se situent donc dans un juste milieu,  
impossible à définir avec précision, mais pas impossible à discerner.<sup>[2]</sup>**

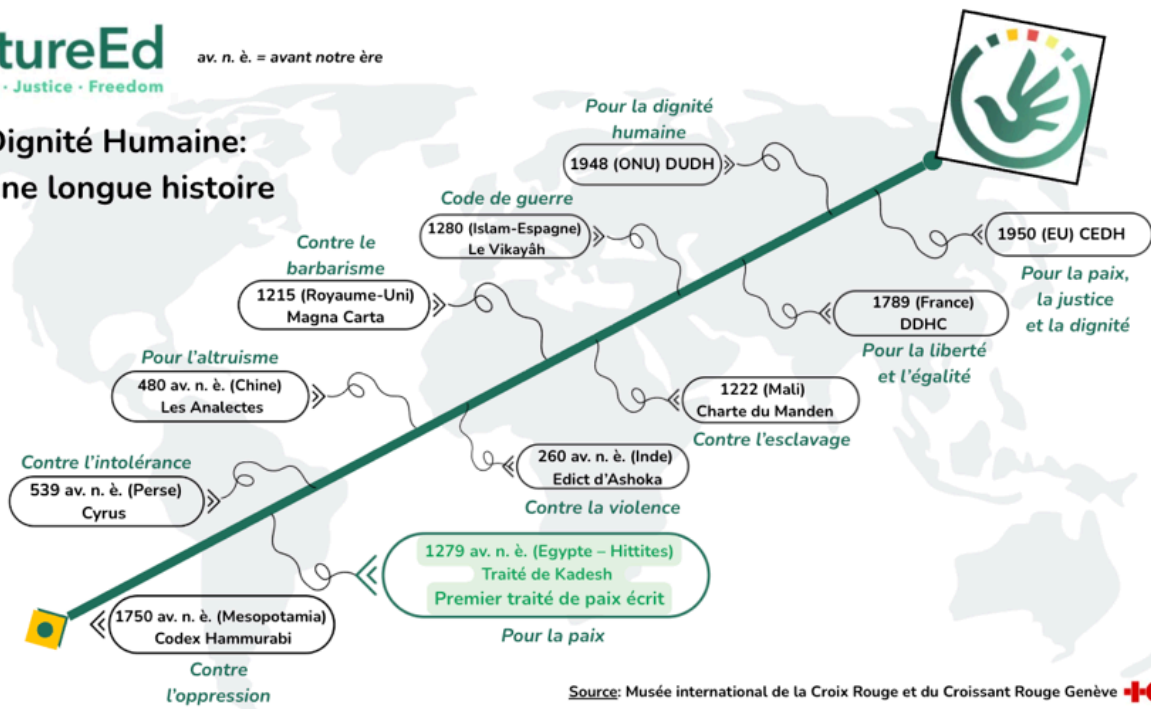
Tout au long de l'histoire, et à travers les cultures, la notion de dignité humaine a évolué, passant d'une notion liée au rang social ou à l'ordre divin à une conception plus large fondée sur la réciprocité, la reconnaissance et l'équilibre.

Qu'elle s'exprime à travers le principe africain de *l'Ubuntu*, la vision andine du *Buen Vivir*, les traditions indigènes de réciprocité sacrée avec la nature ou les déclarations universelles des droits de l'homme, la dignité humaine apparaît comme une aspiration humaine commune : bien vivre ensemble, en honorant à la fois l'individu et la communauté, et en maintenant l'harmonie avec le monde naturel.

---

<sup>2</sup> Formule inspirée d'Edmund Burke (1790) citée dans Textes choisis et présentés par Worms F. (1993), *Droits de l'homme et philosophie. Une anthologie (1789-1914)*, Ed. Press Pocket.

## Dignité Humaine: une longue histoire



Nous vous proposons un voyage dans le temps et l'espace autour de ce concept de dignité humaine. Comme vous le voyez sur l'illustration 1- La Dignité Humaine: une longue histoire, la conception de cette idée s'est déroulée sur une longue période, dans des lieux différents et autour de plusieurs principes.

### Activité de réflexion

Quelle définition de la dignité humaine, les membres de votre groupe de réflexion donnent-ils ? Ces définitions sont-elles identiques ou en quoi varient-elles ?

L'âge, l'origine, le vécu de chaque personne exercent-ils une influence sur ces définitions ?

Rédigez, au choix, une définition collective ou des définitions individuelles, mais surtout, gardez précieusement de côté cette ou ces définitions.

Nous vous partageons quelques unes de ces références chronologiques et culturelles.



*Le concept de la dignité humaine a évolué au cours des âges et selon les cultures.  
L'illustration 2 - La Dignité Humaine : racines multiculturelles d'un concept universel,  
vous offre quelques exemples de ces racines multiculturelles.*

Dans l'Antiquité européenne, la dignité humaine était souvent liée au rang, à la famille ou à l'honneur. Seules certaines personnes étaient considérées comme « dignes », ce qui montre que les idées sur la valeur humaine ont évolué au fil du temps.

En 400 avant notre ère, le philosophe Sophocle souligne que la dignité humaine découle du respect de sa conscience et de ses obligations morales, même lorsque cela implique de défier l'autorité. La valeur intérieure importe davantage que le rang social.

Vers 500 av. n. è., selon la tradition indienne des Upanishads, les êtres humains et tous les êtres vivants possèdent une essence intérieure divine. Chaque personne mérite le respect, car la vie elle-même a une valeur intrinsèque. La dignité est liée à la conscience spirituelle et à la conduite morale.

Deux siècles av. n. è. en Chine, le confucianisme enseigne que la dignité humaine découle d'une attitude bienveillante et respectueuse dans les relations. La valeur se mesure à l'aune du comportement moral et de l'harmonie sociale.

500 ans après J.-C., le christianisme, par le truchement de la Bible, enseigne que tous les êtres humains sont créés à l'image de Dieu, ce qui confère à chaque individu une valeur intrinsèque. La dignité humaine est universelle, elle n'est pas limitée par la classe sociale, la richesse ou le pouvoir.

Au VIIe siècle de notre ère, le Coran souligne que tous les êtres humains sont créés par Allah avec dignité. Le respect, la justice et le comportement moral envers les autres sont des expressions essentielles de cette dignité humaine.

En 1272, le théologien Thomas d'Aquin, auteur de *Summa Theologica*, combine la théologie chrétienne et la philosophie aristotélicienne. Il soutient que la dignité humaine provient de la raison et du libre arbitre. Chacun possède de la dignité parce qu'il peut rechercher la vérité et la bonté, conformément à la loi naturelle et à l'ordre divin.

Nous avons déjà mentionné des références culturelles non européennes, continuons, cette fois avec l'Afrique et les Amériques.

En Afrique prévaut la notion de « *Ubuntu* » ; « *Je suis parce que nous sommes* ». En effet, dans de nombreuses cultures africaines, la dignité humaine est à la fois individuelle et collective. La valeur d'une personne se réalise à travers la communauté, le respect et l'entraide. L'ensemble de l'humanité est en lien et bien traiter les autres préserve la dignité de chacun.

En Amérique du Sud, le « *Buen Vivir* », le bien vivre en harmonie est issu des traditions quechua et aymara. Le *Buen Vivir* considère la dignité humaine non seulement comme un droit individuel, mais aussi comme un bien-être collectif. La véritable dignité humaine découle de l'harmonie avec la communauté, la nature et les générations futures, remettant en question les notions occidentales de progrès en plaçant l'équilibre et la durabilité au centre de la vie.

En Amérique du Nord, les nations amérindiennes ont développé le concept de réciprocité sacrée avec la nature. Selon de nombreuses traditions amérindiennes, la dignité est ancrée dans le respect de tous les êtres, qu'ils soient humains, animaux ou spirituels. Le principe de réciprocité souligne que la dignité humaine est indissociable du respect de la terre et d'une vie en équilibre avec la création.

## Activité de réflexion

A vous de continuer et d'élargir ce voyage dans le temps et dans l'espace.

Choisissez une époque, une région, selon votre envie, cherchez comment y est développée la notion de dignité humaine, comment elle a évolué au cours du temps.

Quels facteurs : religieux, spirituels, économiques, moraux ou autres, ont façonné cette notion ?

Qu'en reste-t-il aujourd'hui ? Si vous choisissez plusieurs zones géographiques différentes, ou plusieurs époques, quelles conclusions tirez-vous de leur comparaison ?

Après cet intermède, reprenons notre voyage autour de la notion de dignité humaine. Notre prochaine étape est l'époque moderne.

### Dignité Humaine à travers les âges en Europe



La Constitution fédérale suisse stipule que la législation doit respecter la dignité de tous les êtres vivants

La dignité comme statut social	Antigone de Sophocle Conscience et devoir moral	La Bible Ordre divin	St Thomas d'Aquin Loi naturelle et âme rationnelle	Déclaration universelle des droits de l'homme Dignité inhérente & égalité	Charte européenne des droits fondamentaux (CDFUE) Protection légale de la dignité humaine
--------------------------------	--	-------------------------	---	--	--

Dans l'illustration 3 – La Dignité Humaine à travers les âges en Europe, sont récapitulées des moments forts de l'évolution de ce concept en Europe.

Nous arrivons en 1948. L'ONU – Organisation des Nations Unies – rédige la Déclaration universelle des droits de l'homme. Une idée phare y est exposée : la dignité inhérente et égale comme principe fondateur des droits humains, stipulant que chaque individu possède une valeur intrinsèque, inaliénable et identique, indépendamment de ses caractéristiques.

Ce document a été rédigé, entre autres, comme une réponse morale aux horreurs commises lors de la Seconde Guerre mondiale. Ainsi, l'article 1 de cette déclaration universelle des droits de l'homme énonce que :

**Tous les êtres humains naissent  
libres et égaux en dignité et en droits.**

Cette affirmation marque un véritable tournant : la dignité humaine devient universelle, non négociable et fondamentale pour tous les droits de l'homme. Dans le même esprit, en Allemagne, la Grundgesetz, la loi fondamentale (1949) a rendu la dignité humaine inviolable, en l'établissant comme le principe suprême de la vie démocratique.

Continuons à avancer dans le temps. Nous arrivons en 2000. L'Union européenne rédige la Charte des droits fondamentaux. Le concept clé de ce texte est la protection juridique de la dignité humaine. L'article 1 de cette Charte stipule que : « La dignité humaine est inviolable. Elle doit être respectée et protégée ». Cette détermination montre une reconnaissance juridique contraignante de la dignité humaine dans le droit européen, mettant l'accent à la fois sur la protection et le respect dans les politiques publiques, la justice, les soins de santé, l'éducation et au-delà.

**Activité de réflexion**

*Avez-vous déjà lu, en entier, la Déclaration des droits de l'homme de l'ONU et la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne ? Prenez le temps de lire ces deux textes, au sein de votre groupe de réflexion. Quelles sont vos premières impressions de lecture ?*

*Voyez-vous des ressemblances ou des divergences entre ces deux textes ?*

*Vous semblent-ils appliqués dans le pays dans lequel vous résidez ?*

À ce stade d'amorçage d'informations, nous avons jugé opportun de vous partager un tableau récapitulatif des points que nous avons abordés jusqu'ici.

## Images de la dignité humaine à travers le monde

Concept	Origine culturelle	Fondement principal	Nature de la dignité	Relations aux autres, à la société	Vision du monde
Karama (الكرامة)	Monde arabe / islamique	Volonté divine: l'humanité honorée par Dieu	Valeur accordée à chaque être humain, à préserver par une conduite morale	Oui, la dignité s'exprime par le respect, la modestie, la loyauté	Théocentrique et axé sur la communauté
Ijji (意地)	Japon	Comportement éthique, fierté intérieure, maîtrise de soi	Valeur personnelle fondée sur la retenue et la force morale	Oui, respect du groupe et préservation de l'harmonie sociale	Relationnel et harmonieux
Ren (仁)	Chine confucéenne	Humanisme moral : bienveillance et droiture	Vertu relationnelle fondée sur l'humanité mutuelle	Oui, dignité se trouve dans la qualité des relations humaines	Humaniste, hiérarchique, harmonieux
Dignité (européenne, moderne)	Europe (Kant, droits de l'homme)	Raison, liberté, égalité des droits	Valeur intrinsèque, inconditionnelle, universelle	Oui, reconnaissance de l'égalité abstraite	Anthropocentrique et individualiste
Ubuntu (« Umuntu ngumuntu ngabantu »)	Afrique subsaharienne (philosophies bantoues)	Humanité partagée, interdépendance des personnes	Dignité relationnelle : on devient pleinement humain par les autres	Oui, centrale: solidarité, réciprocité, responsabilité mutuelle	Communautaire, relationnelle, holistique
Buen Vivir (Sumak Kawsay, Quechua / Amérique andine)	Andes (Équateur, Bolivie, peuples autochtones)	Harmonie avec la communauté, la nature et le cosmos	Valeur collective et écologique du « bien vivre ensemble »	Oui, équilibre entre les humains, la nature et la spiritualité	Éco-communautaire et cosmos

Table 1: Images de la dignité humaine à travers les âges

Après ce retour fouillé dans le passé, que pouvons-nous dire de la dignité humaine aujourd'hui ? Continuons à examiner attentivement ce concept, nous distinguons maintenant plusieurs de ses spécificités : l'autonomie, l'hétéronomie et la reconnaissance.

Traditionnellement, deux conceptions de la dignité humaine s'opposent :

L'hétéronomie : la dignité humaine découle de l'obéissance à un ordre extérieur : divin, moral, social. Et l'autonomie : la dignité humaine repose sur l'autodétermination individuelle et le libre arbitre.

La philosophie a enrichi ce débat en mettant en évidence une troisième dimension : la dignité humaine en tant que reconnaissance mutuelle. Nous n'affirmons notre propre dignité humaine qu'en reconnaissant les autres comme nos égaux. Ainsi, la dignité humaine est à la fois personnelle, exprimée par l'authenticité et le libre arbitre, et relationnelle, car traduite par la réciprocité et le respect social.

### **Activité de de réflexion**

*Au sein de votre groupe de réflexion, identifiez des situations de la vie courante correspondant à ces trois variantes. Que vous inspirent-elles ?*

La dignité humaine ne se cantonne pas à la morale et à la philosophie, elle a aussi trouvé sa place dans le droit et la jurisprudence.<sup>[3]</sup>

La dignité humaine fonctionne à la fois comme un bouclier et un fondement dans le droit. En tant que bouclier, elle interdit les traitements dégradants : torture, esclavage, exploitation. La jurisprudence allemande insiste sur le fait que la dignité humaine est absolue et non négociable.

En tant que fondement, elle fonde la liberté individuelle, permettant des choix dans la vie privée, y compris la décision de fin de vie. Dans certains pays, cependant, l'État invoque parfois une notion objective de dignité humaine pour restreindre l'autonomie individuelle, comme par exemple, les interdictions en matière de bioéthique. Cette dualité fait de la dignité humaine un principe dynamique, servant de médiateur entre la protection contre les préjudices et le droit à l'autodétermination.

---

<sup>3</sup> La jurisprudence est l'ensemble des principes juridiques développés à travers les décisions judiciaires, qui servent de précédents pour guider les décisions futures dans des affaires similaires.

## Activité de réflexion

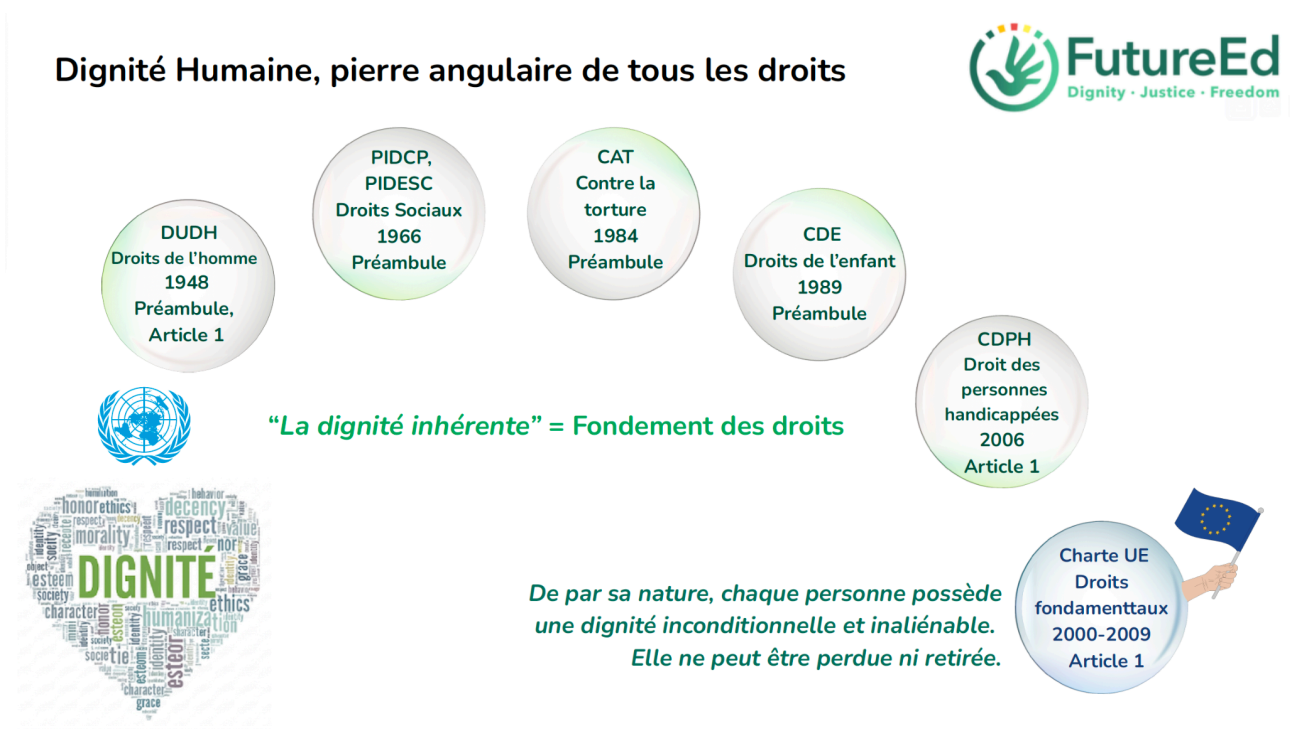
Quels exemples de législation donnant à la dignité humaine une fonction de bouclier pouvez-vous donner ? Quelles dérives sont ainsi évitées ?

Quels exemples de législation donnant à la dignité humaine une fonction de fondement pouvez-vous trouver ? Qu'apporte ce fondement à la loi que vous citez ?

Continuons à détailler ce concept, décidément très riche. La dignité humaine a en effet, une double nature, elle est à la fois inhérente et acquise.

La dignité humaine est dite inhérente lorsqu'elle est inconditionnelle, universelle, égale et inaliénable. Elle appartient à chaque être humain du simple fait d'être humain.

La dignité humaine est dite acquise lorsqu'elle est relative, fondée sur les rôles, les réalisations ou l'estime sociale, du fait d'une fonction par exemple : juge, athlète. Elle peut donc être acquise, mais aussi perdue.



Sur l'illustration 4 - Dignité Humaine, pierre angulaire de tous les droits, la dignité humaine sert de socle pour la plupart des textes relatifs aux droits humains.

Le droit international des droits de l'homme affirme systématiquement que la dignité inhérente est le fondement des droits.

## **Activité de réflexion**

*Quels exemples de dignité humaine acquise et conservée, ou acquise et perdue, pouvez-vous trouver ? Remarquez-vous des éléments répétitifs dans le processus d'acquisition et/ou de perte de dignité humaine ? Ces éléments caractérisent-ils une situation selon son époque, son lieu ou autre ? Tous les membres de votre groupe de réflexion ont-ils été d'accord sur le choix des situations d'acquisition et/ou de perte de dignité humaine ? Quelles conclusions en tirez-vous ?*

Il est possible d'étoffer encore l'image de la dignité humaine. Par la théorie de la reconnaissance, celle de l'identité et par une approche procédurale.

Selon la théorie de la reconnaissance, la dignité humaine découle de la reconnaissance mutuelle ; les violations résultent de l'exclusion et de l'humiliation.

Selon la théorie de l'identité, la dignité humaine est liée à l'authenticité. Par conséquent, forcer des individus à vivre à l'encontre de leur identité, par exemple, par effacement culturel, refus de l'expression de soi, constitue une violation.

Enfin, l'approche procédurale énonce que la dignité humaine s'appréhende mieux à travers ses violations ; torture, peines dégradantes et discriminations.

Ces nuances doivent beaucoup aux travaux de Paul Tiedemann ainsi qu'aux théoriciens de la reconnaissance, en particulier Axel Honneth, inscrits dans la tradition hégélienne. Ensemble, ces perspectives montrent que la dignité humaine est à la fois individuelle, relationnelle et pratique.<sup>[4]</sup>

Actuellement, de nouveaux défis sont à lier à la dignité humaine. Ils relèvent de la vulnérabilité, de la technologie et de l'écologie.

Dans le domaine de la vulnérabilité, la dignité humaine implique non seulement l'autonomie, mais aussi la protection dans la faiblesse : personnes âgées, handicapées, en phase terminale. Cela sous-tend les droits aux soins et à la protection palliative.

Dans le domaine technologique, à l'ère numérique, la dignité humaine protège contre la déshumanisation par l'intelligence artificielle et garantit le respect de l'autodétermination informationnelle et de l'identité numérique.

---

<sup>4</sup> Tiedemann P. (2014), *Was ist Menschenwürde? Eine Einführung*, Verlag. wbg-Darmstadt.  
<http://www.dr-tiedemann.de>

Sur le plan écologique, certains systèmes juridiques étendent la dignité à la vie non humaine, comme par exemple, la constitution suisse sur la dignité des créatures. Les débats sur le transhumanisme testent davantage les limites de la dignité en relation avec la modification du corps et du génome.

### **Activité de réflexion**

*Quelles sont les mesures, les lois, que vous connaissez, qui protègent les individus sur le plan de la vulnérabilité et sur le plan technologique ? Pourquoi ces lois ont-elles été votées ? A votre avis, sont-elles suffisantes ?*

*Au contraire, pouvez-vous citer un pays dans lequel de telles lois, que vous jugez nécessaires, n'existent pas encore ? Pour améliorer la situation de ses habitants, quelle proposition de loi aimeriez-vous porter ?*

*Sur le plan écologique, quelle entité non humaine : rivière, montagne ou autre, qui dispose d'une voix, connaissez-vous ? Pouvez-vous en présenter des exemples ?*

L'être humain est bourré de paradoxes et cette caractéristique est évidente, à l'aune de la dignité humaine et des tensions entre la liberté et la responsabilité.

La science met en évidence le paradoxe évolutif de l'Homo sapiens : nous sommes capables à la fois d'une violence extrême et d'une coopération sans précédent entre les groupes.<sup>[5]</sup>

Les conflits et la coopération ont co évolué à travers des processus culturels et biologiques, rendant la vie sociale humaine profondément variable. Cette double capacité renforce l'importance de la dignité humaine en tant que principe stabilisateur pour une coexistence pacifique.

En conclusion, la dignité humaine est aujourd'hui considérée comme le fondement des droits de l'homme, à la fois inhérents et universels, mais constamment réinterprétés à travers le droit, l'éducation et les pratiques sociales.

Les conceptions modernes mettent l'accent sur :

- l'autonomie et l'authenticité ;
- la protection contre l'instrumentalisation ;
- l'égalité en droits et l'inclusion ;
- la reconnaissance mutuelle ;

---

<sup>5</sup> Meijer, H. (2026), *The origins of war and peace in the human species*, Ed. Cambridge University Press <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/evan.22027>. Conférence au Collège de France : Aux origines de la guerre et de la paix dans l'espèce humaine <https://youtu.be/UWW9aMu9mzl>.

- le respect de la vulnérabilité ;
- l'adaptation aux défis technologiques et écologiques.

Protéger la dignité signifie donc :

- ne jamais traiter les personnes comme des objets,
- garantir leur liberté de vivre authentiquement, et
- cultiver la reconnaissance mutuelle comme pierre angulaire de la coexistence démocratique.

### Activité de réflexion

Auriez-vous supposé que la dignité humaine recèle tant de facettes ? Collectivement ou individuellement, donnez maintenant votre définition de la dignité humaine. Reprenez le document sur lequel vous avez rédigé votre première définition au début de votre lecture de cet ouvrage. Comparez les deux définitions. Sont-elles identiques ?

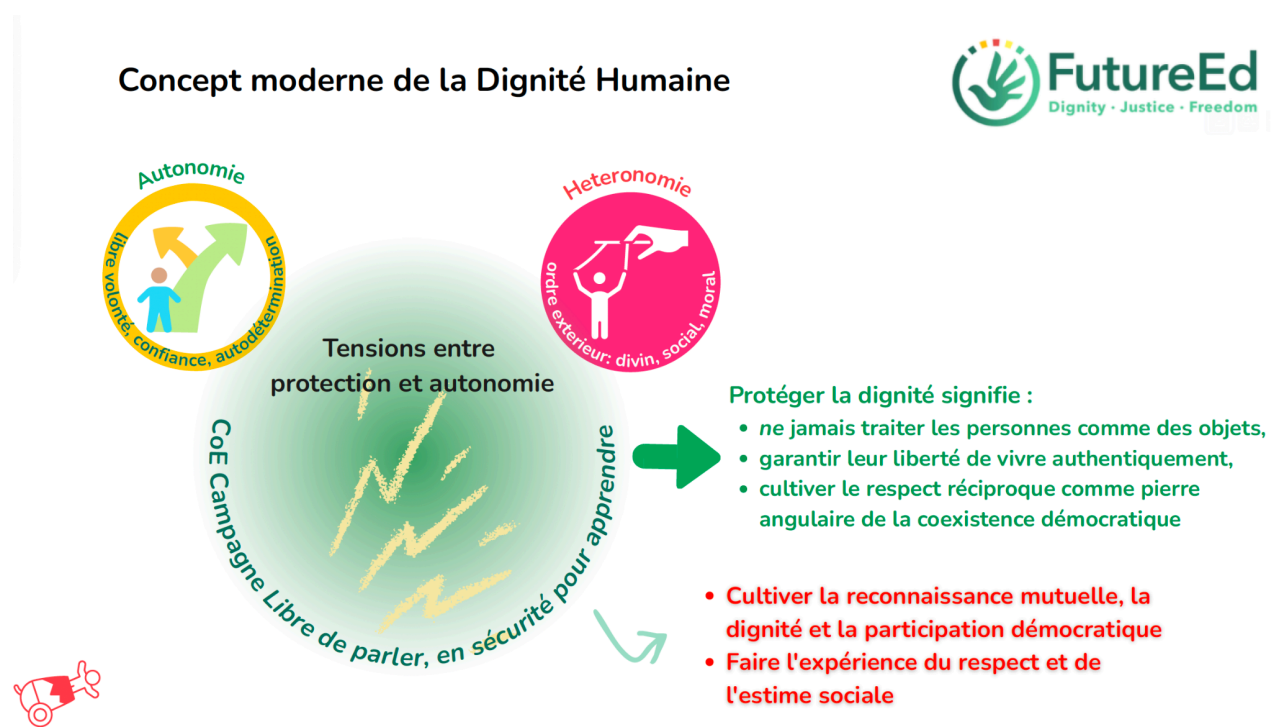


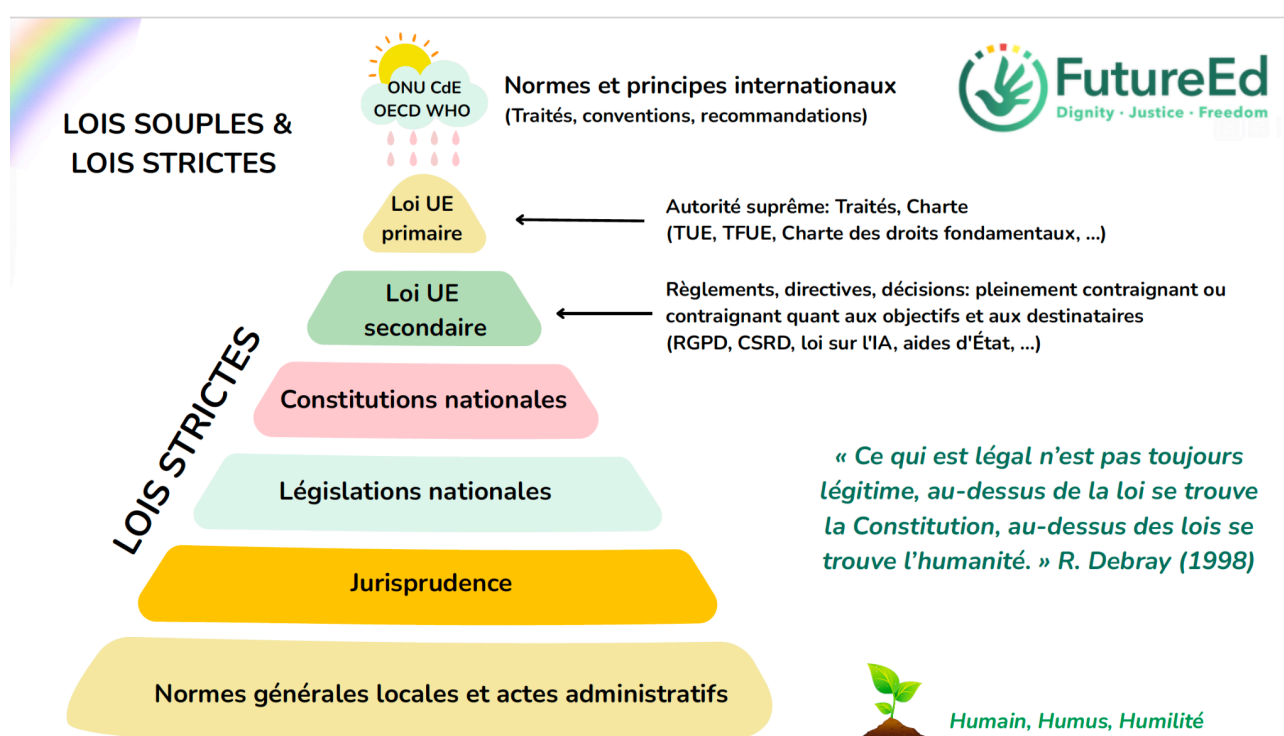
Illustration 5 - Conception moderne de la Dignité Humaine  
Recommandations actuelles visant à concilier autonomie et protection

## 1.2. Notion juridique 1: la hiérarchie des normes en Europe

Les lois contribuent à fournir un cadre commun pour gérer les comportements, résoudre les conflits et protéger les droits individuels. Elles constituent un moyen, parmi d'autres, de soutenir l'ordre social et l'équité.

Mais toutes les lois ne se valent pas. Certaines sont plus importantes que d'autres. C'est pourquoi nous parlons de hiérarchie des normes. C'est par cette notion que sont expliquées pourquoi des règles priment sur d'autres ou pourquoi certaines doivent se conformer à des règles supérieures.

### La pyramide des normes en Europe



Cette pyramide nous présente les types de lois par ordre d'importance.

Illustration 6 – Hiérarchie des normes en Europe

Au premier abord, désormais pétris de la lecture de textes revendiquant l'égalité de droits entre les individus, vous pourriez avoir tendance à prêter cette même qualité aux lois. Mais en fait, pour elles, aucune égalité n'est de mise. C'est la hiérarchie qui prévaut et nous allons vous expliquer ce concept, très simple au demeurant.

Aujourd'hui, il n'existe guère de pays qui soit totalement coupé des autres. Par conséquent, lorsque des organismes internationaux érigent des normes, sous la forme de chartes, déclarations, conventions, traités. et que des pays les ratifient, ils doivent ensuite appliquer le contenu de ces textes. Comparé à notre code vestimentaire privé, nous supposons que nous nous habillons comme nous le souhaitons chez nous, mais, dès que nous allons dans un lieu public : au travail dans un magasin, dans la rue..., nous devons porter une tenue jugée décente selon les termes de la norme en vigueur dans ce lieu.

Cette norme prime donc sur notre norme vestimentaire personnelle. Il en va de même dans les Etats. Ils possèdent des lois nationales, mais, lorsque leurs gouvernements respectifs ratifient ces textes internationaux, le contenu de ces textes s'intègre dans leur droit national et doit être appliqué.

A ce stade, il convient déjà de remarquer une distinction entre les Etats. En effet, certains sont monistes et d'autres, dualistes. Que signifient ces termes ?

Dans un État moniste, le droit international s'intègre directement au droit national, tandis que dans un État dualiste, il demeure extérieur et ne produit d'effets internes qu'après transformation par une loi nationale.

## Etat moniste ou dualiste ?

État moniste	État dualiste
Un seul ordre juridique	Deux ordres juridiques distincts
Application directe des traités	Transposition nécessaire
Invocation possible par les particuliers	Invocation indirecte ou impossible
Primauté fréquente du droit international	Primauté du droit interne

Table 2: Caractéristiques d'un Etat moniste ou dualiste

### Activité de réflexion

*Qu'en est-il dans votre pays ? S'agit-il d'un état moniste ou d'un état dualiste ?*

Toutefois, ce n'est pas parce qu'un texte a été formulé par une instance internationale, telle que l'Organisation des Nations Unies ou le Conseil de l'Europe, par exemple, que ce texte devient automatiquement contraignant sur le plan juridique. Certains de ces documents sont appelés recommandations ou *soft law* – loi souple.

Même si ces recommandations ne s'intègrent pas dans le droit national des Etats, elles peuvent néanmoins exercer une forte influence sur les gouvernements en créant une pression politique, en établissant des normes internationales et en orientant des changements dans les lois et les politiques.

L'action citoyenne est aussi un levier important voire essentiel, alors, à vous de jouer. Nous en reparlerons dans le dernier chapitre.

## 1.3. Cas concrets

Bardés de toutes ces références théoriques, vous avez sans doute envie de plonger dans le concret. Voici donc quelques cas, véridiques, sur lesquels exercer votre réflexion.

### a) Le lancer de nain

Il mesure 1,18 mètre. En langage politiquement correct, il est une personne de petite taille. Un nain donc. De ce qui pouvait passer pour un handicap, il a fait un atout. Il est devenu une star, la star du lancer de nain.

Le lancer de nain est une pratique de spectacle ancienne, remise au goût du jour dans les années 1990. Elle consiste à projeter une personne de petite taille à des fins de divertissement. En France, cette activité a été interdite au nom de la dignité humaine, notamment dans l'affaire de Mr Skyman, le nain volant en 1995. Le Conseil d'État a estimé que cette pratique portait atteinte à l'ordre public en dégradant l'image de l'être humain, non en raison d'une souffrance physique, mais parce qu'elle réduisait la personne à un objet de spectacle, indépendamment de son consentement. Le handicap, instrumentalisé à des fins de divertissement, se trouvait au cœur du raisonnement.

Des décisions similaires ont été prises ailleurs et notamment en Allemagne, où un tribunal administratif a jugé le lancer de nain immoral, soulignant son influence négative sur les normes sociales et la banalisation du manque de respect envers les personnes de petite taille. Toutefois, cette approche a suscité des critiques doctrinales, certains juristes estimant que l'invocation de la dignité humaine allait trop loin, puisqu'elle ne protège plus l'individu contre l'État, mais sert à restreindre sa liberté professionnelle. Le risque de normalisation est toutefois reconnu: si de telles pratiques deviennent courantes, elles peuvent encourager des comportements irrespectueux dans des contextes où aucun consentement n'existe.

Ce danger s'est concrétisé dans le cas de Martin Henderson, victime d'une agression violente après qu'un joueur de rugby, influencé par une expérience de lancer de nain, a voulu reproduire ce geste hors de tout cadre.

Cet épisode illustre comment une pratique perçue comme un simple divertissement peut nourrir une culture de déshumanisation et d'intolérance. Martin Henderson est paralysé depuis cet incident.<sup>[6]</sup>

---

<sup>6</sup> Zwanzig Jahre Verbot Zwergenweitwurf [20 ans d'interdiction du lancer de nain]  
<https://www.unique-online.de/20-jahre-verbot-zwergenweitwurf/6097/>

## Activité de réflexion

*Des membres de votre groupe de réflexion ont-ils fait l'objet d'une négation de leur dignité humaine ? Quelle expérience ont-ils vécue ? Leur est-il possible de vous la partager ? Comment est-il souhaitable, selon vous, de remédier à de telles situations ?*

*Quelle est l'opinion de chacun des membres de votre groupe de réflexion sur le lancer de nain ?*

*Regardez et écoutez attentivement cette vidéo. **Manu, le nain qui voulait devenir une star.**<sup>[7]</sup>*

*Votre opinion est-elle toujours la même ?*

La question du lancer de nain évoque de manière exemplaire la tension entre la dignité humaine et la liberté individuelle.

## b) La protection de l'enfance, une avancée récente

Ce cas concret vous aide à comprendre la place des Conventions dans l'ordre juridique d'un pays. Il s'agit ici d'un cas en lien avec le droit de la famille, donc hors du cadre de la Charte européenne des droits fondamentaux mais néanmoins soumis au droit international.

Il est scientifiquement reconnu et admis que la violence a des effets dévastateurs sur les enfants.

Qu'elle constitue une menace immédiate pour leur vie et leur bien-être ou qu'elle entraîne des répercussions à long terme, voire tout au long de la vie. Elle porte atteinte au sentiment de valeur personnelle de l'enfant et perturbe son développement émotionnel, cognitif et physique.

Pourtant le 18 avril 2024, un ancien major de la police aux frontières poursuivi pour des violences sur son ex-femme et ses enfants, condamné à 18 mois de prison en première instance, a été relaxé lors de son procès en appel à Metz (France).

L'ancien major de la police aux frontières réfute les faits qui lui sont reprochés, mais concède une "éducation rude et stricte avec (ses) fils". "Il faut m'expliquer ce que ça veut dire, une éducation stricte", répond [l'avocat des enfants] Jérôme Tiberi "Moi, je ne connais pas d'éducation stricte".

"Quand vous avez des gamins qui viennent dire qu'on les attrape par le cou, qu'on les étrangle, qu'on les monte au mur, qu'on pose une arme de service sur le bureau pour faire les devoirs, on n'est pas sur de l'éducation stricte", lance l'avocat sur BFMTV.<sup>[8]</sup>

---

<sup>7</sup> Manu le nain volant [https://www.youtube.com/watch?v=8e\\_nTndsEWw](https://www.youtube.com/watch?v=8e_nTndsEWw)

<sup>8</sup> Droit de correction des parents

[https://www.bfmtv.com/police-justice/droit-de-correction-l-avocat-des-enfants-du-policier-relaxe-denonce-d-es-violences-pures-et-simples\\_AV-202404220979.html](https://www.bfmtv.com/police-justice/droit-de-correction-l-avocat-des-enfants-du-policier-relaxe-denonce-d-es-violences-pures-et-simples_AV-202404220979.html)

Comment un tel jugement est-il possible en 2024, en France, en dépit des lois et des connaissances scientifiques?

### Activité de réflexion

Première étape : lecture de deux traités.

L'un est la CDE - **Convention relative aux droits de l'enfant de l'ONU** – Organisation des Nations Unies. Elle a été adoptée par l'Assemblée générale des Nations unies le 20 novembre 1989, est entrée en vigueur le 2 septembre 1990 après avoir été ratifiée par vingt États, dont la France, le 7 août 1990.

L'autre texte est la CEDH - **Convention européenne des droits de l'homme**. Elle a été signée le 4 novembre 1950 et est entrée en vigueur le 3 septembre 1953. La France a ratifié cette convention le 3 mai 1974.

Choisissez la langue de lecture que vous maîtrisez en cliquant sur l'hyperlien. En lisant attentivement ces deux textes, vous remarquez des idées directrices, des mots clés. Notez-les et comparez vos listes respectives à l'issue de votre lecture. Sont-elles similaires, différentes ? En accord avec vos valeurs, vos préoccupations ? Quel débat s'instaure déjà dans votre groupe de réflexion ?

Ces deux traités sont-ils ratifiés dans le pays où vous résidez ?

Quels sont les pays qui n'ont pas ratifié la Convention relative aux droits de l'enfant de l'ONU et la Convention européenne des droits de l'homme ?

Deuxième étape : Existe-t-il des textes de lois de protection de l'enfance dans le pays où vous résidez ? Ces lois protègent-elles les enfants de toute forme de violence physique ?

Revenons à notre cas concret. En France, il existe trois textes de loi nationaux sur la protection de l'enfance. Nous avons choisi d'illustrer cette activité par des lois françaises, car la France est le pays qui se présente aux autres comme étant celui des Droits de l'homme. Il s'agit de la **loi n° 2007-293 du 5 mars 2007** réformant la protection de l'enfance et la **loi n° 2016-297 du 14 mars 2016** relative à la protection de l'enfant ainsi que la **loi n° 2019-721 du 10 juillet 2019** relative à l'interdiction des violences éducatives.

Ces trois lois sont l'aboutissement d'une action civique continue, portée principalement par des associations spécialisées, des professionnels de l'enfance et des institutions indépendantes. Cette action s'est exercée par la production d'expertise, l'évaluation critique des politiques publiques, l'interpellation des pouvoirs publics et l'invocation des engagements internationaux de la France, notamment la Convention internationale des droits de l'enfant. Elle illustre une forme de

participation démocratique fondée sur la compétence, la persistance et la normativité, plutôt que sur la mobilisation protestataire.

### Activité de réflexion

Comme lors de votre lecture des deux traités, notez les idées directrices et les mots clés contenus dans les textes de loi de protection de l'enfance de votre pays, puis, comparez vos listes respectives et discutez-les.

À ce stade de votre réflexion, vous avez sans doute déjà remarqué un point important : une ressemblance certaine, voire une inspiration, entre ces textes. En effet, les traités que vous venez de lire et d'analyser ont servi de base à la rédaction des textes de loi que vous venez aussi de lire et d'analyser. Lorsque vous prenez conscience que des traités internationaux, ratifiés par la France, servent de base à des lois françaises, vous comprenez une particularité du droit français : la France est un Etat moniste, ce qui signifie que les traités européens et/ou internationaux, qui y sont ratifiés, sont automatiquement intégrés au droit national. Cette intégration est un premier palier, mais implique-t-elle une efficacité également automatique ? En réalité, l'application de ces textes n'est pas absolue.

Ainsi en France un père violent a été relaxé et jugé non coupable en Cour d'appel. Que s'est-il passé sur le plan juridique ?

Ce 18 avril [2024], la cour d'appel de Metz a relaxé un policier condamné en première instance pour des faits de violences sur ses enfants et sa compagne. Dans leur arrêt, les juges ont indiqué qu'un « droit de correction est reconnu aux parents ». Une décision qui indigna la sénatrice Marie-Pierre de la Gontrie, rapporteure d'une proposition de loi qui interdit les « violences éducatives » depuis 2019.<sup>9]</sup>

En effet, la juge de Metz a interprété le droit et rendu son jugement en se référant à une décision de justice d'un autre temps, une jurisprudence de 1819, le droit de correction. Elle se référait à une parole de juge exprimée comme suit, il y a plus de 200 ans :

*« Si la nature et les lois civiles donnent aux pères, sur leurs enfants, une autorité de correction, elles ne leur confèrent pas le droit d'exercer sur eux des violences ou mauvais traitements qui mettent leur vie ou leur santé en péril ». (1819)*

---

<sup>9</sup> Relaxe d'un homme accusé de violences familiales

<https://www.publicsenat.fr/actualites/societe/relaxe-dun-homme-accuse-de-violences-familiales-le-droit-de-correction-invoque-par-les-juges-est-contraire-a-la-loi>

Cet extrait montre que, dès 1819, la Cour de cassation reconnaissait une forme d'autorité ou de pouvoir de correction attachée à l'autorité parentale. Cependant :

*« Ce qui est légal n'est pas toujours légitime, au-dessus de la loi se trouve la Constitution, au-dessus des lois se trouve l'humanité. » R. Debray<sup>[10]</sup>*

Dans cette affaire, le Procureur, un magistrat du ministère public qui représente les intérêts de la société devant la juridiction, ne s'en est pas tenu à ce jugement de relaxe, il a persisté à réclamer justice par ce qu'on appelle un pourvoi en cassation. Le pourvoi en cassation est un recours extraordinaire formé devant la Cour de Cassation, le Conseil d'État en France, pour contester une décision rendue en dernier ressort. Il ne réexamine pas les faits, mais vérifie la bonne application du droit et le respect des procédures. Il vise à annuler - casser - la décision attaquée en cas d'erreur de droit.

Par une décision historique, le 14 janvier 2026<sup>[11]</sup>, la Cour de Cassation viendra enfin casser le dogme du droit à la correction dans l'exercice du droit parental : « **le droit à la correction n'existe pas** ». Elle va établir une nouvelle interprétation de la loi conforme au droit international que l'Etat français s'est engagé à respecter en ratifiant les traités.

La Cour de cassation a renvoyé le dossier devant la cour d'appel de Nancy pour qu'elle le juge à nouveau.<sup>[12]</sup>

Cette histoire illustre comment ces deux conventions, la Convention des droits de l'enfant et la Convention européenne des droits de l'homme, ont façonné la législation et le raisonnement judiciaire français, mais se heurtent également à des limites en raison du pouvoir discrétionnaire des juges, que ce soit par conviction ou pour des raisons de stratégie juridique.

La connaissance de tels mécanismes engendre un effet civique évident. Puisque selon l'adage, un homme averti en vaut deux, un citoyen averti en vaut également deux. Il est surtout apte à comprendre le fossé entre la ratification formelle et la protection réelle des droits. Il prend également conscience que l'éducation aux droits humains et la vigilance civique sont essentielles pour garantir que les normes internationales se traduisent par des garanties nationales efficaces.

---

<sup>10</sup> Debray R, (1998), *La République expliquée à ma fille*, Ed. Seuil.

<sup>11</sup> Cour de Cassation 14 janvier 2026

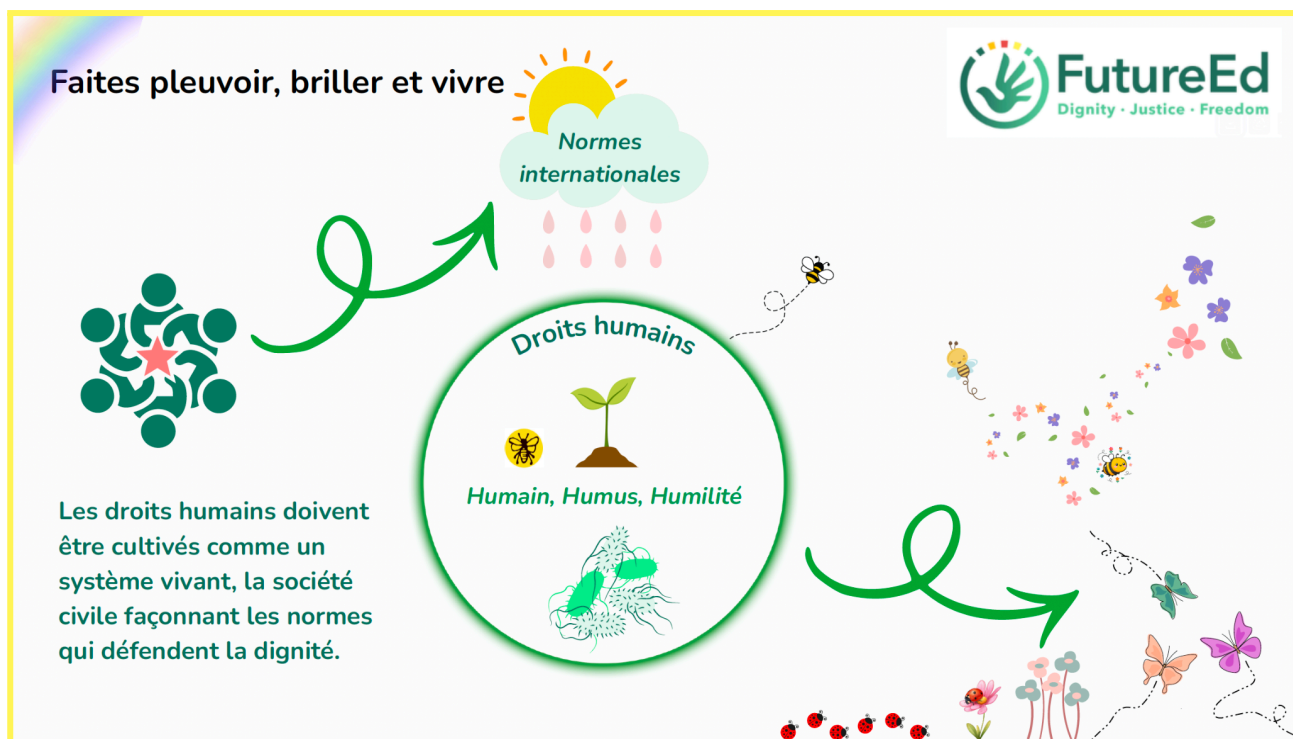
<https://www.courdecassation.fr/decision/6967412ccdc6046d473a79d9>

<sup>12</sup> Violences éducatives à la Cour de Cassation

[https://www.lemonde.fr/societe/article/2026/01/14/violences-educatives-la-cour-de-cassation-met-fin-au-droit-de-correction-parental-et-clarifie-la-loi\\_6662171\\_3224.html](https://www.lemonde.fr/societe/article/2026/01/14/violences-educatives-la-cour-de-cassation-met-fin-au-droit-de-correction-parental-et-clarifie-la-loi_6662171_3224.html)

Il est primordial, pour tous les citoyens, et parmi les professionnels, les avocats et les éducateurs notamment, de savoir comment les droits doivent être reconnus afin de demander des comptes aux institutions et de veiller à ce que la dignité humaine et la protection des enfants deviennent de véritables normes sociales, et non des idéaux juridiques abstraits.

Alors à vous de jouer !



Les droits humains sont vains si personne ne les fait vivre.

Illustration 7 - Faites pleuvoir, briller et vivre

Nous voici arrivés à la deuxième partie de notre guide. Nous détaillons maintenant les droits de l'homme. Cette notion fondamentale s'exerce dans deux domaines, entre autres, que nous observons : la démocratie et l'éducation. Comme dans la première partie de ce guide, nous émaillons votre lecture d'activités à réaliser avec votre groupe de réflexion.

## Le Paradoxe de Homo Sapiens



Nous sommes capables à la fois d'une violence extrême et d'une coopération sans précédent entre les groupes. **Avez-vous remarqué les trois « A »** ? Ils signifient « agressif », « avide » et « ambitieux ». En explorant les origines de l'inégalité, l'archéologue Brian Hayden soutient que l'inégalité sociale est apparue lorsque des personnalités « Triple-A » ont pris le contrôle des ressources excédentaires et les ont utilisées pour accumuler pouvoir et statut.

## 2. Des valeurs communes à appliquer au quotidien

Quelle portée ont les droits de l'homme s'ils ne sont pas présents dans notre quotidien ? Avant de répondre à cette question, rappelons-nous d'abord l'origine et le cheminement de cette notion morale fondamentale.

### 2.1. Réflexion morale 2: les droits de l'homme

Après la Seconde Guerre mondiale, la communauté internationale a cherché à reconstruire une base de valeurs communes afin de prévenir de nouveaux conflits. La Société des Nations avait fonctionné de 1920 à 1946. Son inefficacité dûment démontrée, elle a été remplacée par une nouvelle instance : l'ONU – l'Organisation des Nations Unies. Son fonctionnement prévoit que les États membres résolvent leurs différends par la diplomatie plutôt que par la guerre.

En 1945, cette nouvelle instance a rédigé la Charte des Nations Unies afin d'établir un cadre favorable à la paix, à la sécurité et à la coopération internationales. Ce texte constitue le traité fondateur de cette institution. Il a été signé le 26 juin 1945 à San Francisco et est entré en vigueur le 24 octobre 1945.

#### **Activité de réflexion**

Lisez, dans la langue de votre choix, cette **Charte de l'ONU**. Que pensez-vous de ce texte ?

L'opinion de tous les membres de votre groupe de réflexion est-elle identique ?

Cette charte constitue le fondement juridique de l'ensemble du système international construit autour de l'Organisation des Nations Unies, de la même manière qu'une constitution définit et organise un État. Elle sert de document constitutionnel à l'ONU et définit les objectifs et les principes de cette organisation, tels que le maintien de la paix et de la sécurité internationale, la promotion des droits de l'homme et le renforcement de la coopération entre les nations.

La structure et les pouvoirs de ses principaux organes : l'Assemblée générale, le Conseil de sécurité, le Conseil économique et social, la Cour internationale de justice, sont également concernés par ce texte. Elle définit aussi les droits et les obligations des États membres.

### **Activité de réflexion**

*Des membres de votre groupe de réflexion ont-ils vécu une situation personnelle en lien avec une action de l'ONU, par exemple maintien de la paix grâce à la présence de Casques bleus, promotion des droits de l'homme, sessions de la Cour internationale de justice, ou autre ?  
Pouvez-vous partager cette expérience avec les autres membres de votre groupe de réflexion ?*

Peu après l'entrée en vigueur de cette Charte des Nations Unies, le Conseil économique et social a créé la Commission des droits de l'homme des Nations Unies. Elle a été chargée de rédiger une Charte internationale des droits de l'homme. Celle-ci devait inclure à la fois une déclaration générale définissant les droits de l'homme et un traité contraignant assorti d'un système de contrôle international. Cependant, en raison de désaccords majeurs sur la force juridique du traité, la Commission des droits de l'homme s'est d'abord concentrée sur la création d'une déclaration théorique et non contraignante qui serait adoptée sous forme de résolution de l'Assemblée générale des Nations Unies. Ce travail a abouti à la Déclaration universelle des droits de l'homme, adoptée le 10 décembre 1948 par 48 voix pour, 8 abstentions et aucune voix contre.

### **Activité de réflexion**

*Lisez, dans la langue de votre choix, cette **Déclaration universelle des droits de l'homme** de l'ONU. Que pensez-vous de ce texte, comparativement à la **Charte de l'ONU** que vous avez lue précédemment ?*

Lors de la rédaction de la Charte internationale des droits de l'homme, la Commission des Nations unies s'est longuement interrogée sur l'opportunité d'y intégrer des fondements philosophiques, religieux ou idéologiques. Cette prudence fut renforcée par une étude menée par l'UNESCO en 1947, qui avait recueilli les avis d'environ 150 penseurs de pays du monde entier, sur les bases philosophiques des droits humains. Loin d'apporter une clarification, cette enquête révéla de profonds désaccords sur la nature même des droits de l'homme. Face à ces divergences, la Commission de l'ONU choisit de ne pas en tenir compte et conserva l'étude<sup>[13]</sup> confidentielle, avant que l'UNESCO ne la publie finalement en 1949, après l'adoption de la Déclaration universelle des droits de l'homme.

### **Activité de réflexion**

*Qu'est-ce que l'UNESCO ? Que signifie ce sigle ? Quels sont l'histoire, l'activité et les objectifs de cet organisme ?*

---

<sup>13</sup> Human rights: comments and interpretations - UNESCO (1948)

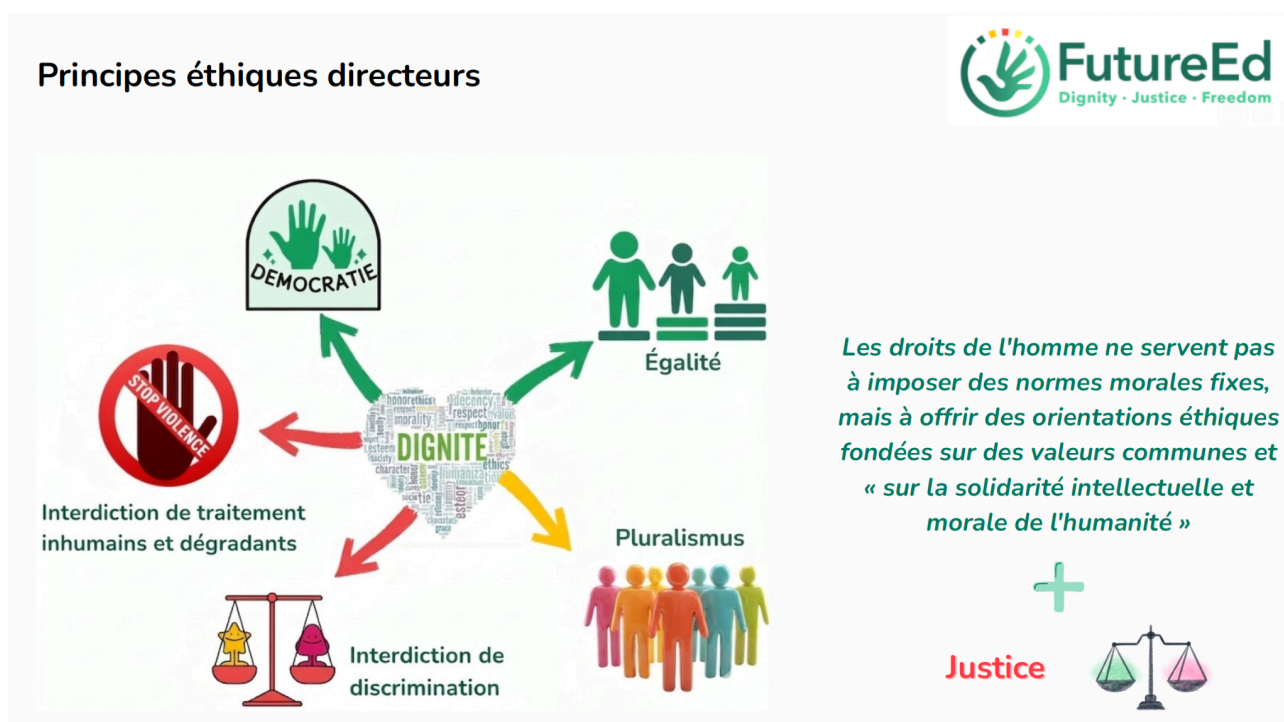
<https://e-docs.eplo.int/phocadownloadpap/userupload/aportinou-eplo.int/Human%20rights%20comments%20and%20interpretations.compressed.pdf>

Cette expérience montra l'impossibilité de fonder les droits humains sur une philosophie universelle unique. Mais elle ouvrit une perspective décisive : l'universalité des droits de l'homme peut reposer non sur l'unité des fondements, mais sur un accord pratique entre visions du monde différentes, c'est-à-dire une convergence des conclusions plutôt qu'une doctrine commune.

Ainsi, les droits de l'homme ne servent pas à imposer des normes morales fixes, mais à offrir des orientations éthiques fondées sur des valeurs communes et sur la "solidarité intellectuelle et morale de l'humanité" telle que l'affirme le préambule de l'**Acte constitutif de l'UNESCO**.<sup>[14]</sup>

Ces droits sont tout simplement des moyens d'action, disponibles pour tous les citoyens. À chacun de nous de les connaître, d'en comprendre les rouages afin de nous saisir, tous, de notre pouvoir d'agir, et de contribuer à leur mise en application. Nous en sommes tous capables. Ce guide est justement là pour vous aider à comprendre ces droits et ces rouages.

**Parmi les domaines concernés par les droits de l'homme, le refus de la discrimination, les principes d'égalité, de démocratie et de diversité, le rejet de traitements inhumains ou dégradants revêtent une grande importance.**



L'illustration 8 - Principes éthiques directeurs, ils reposent sur la dignité, la solidarité et la justice.

<sup>14</sup> Acte constitutif - UNESCO (mise à jour 20 janvier 2026)  
<https://www.unesco.org/fr/legal-affairs/constitution>

### **Activité de réflexion**

*Malgré la rédaction et l'adoption de la Déclaration universelle des droits de l'homme de l'ONU, des membres de votre groupe de réflexion ont-ils déjà souffert de discrimination, d'inégalité, d'absence de démocratie, d'absence de diversité ou de traitements inhumains ou dégradants ?  
Pouvez-vous partager votre expérience ?*

Après ce survol général, approfondissons quelques notions, en commençant par **l'interdiction de toute forme de discrimination**. Outre la Déclaration universelle des droits de l'homme de l'ONU, la Charte européenne des droits fondamentaux y fait également allusion, dans des termes très similaires. La Convention européenne des droits de l'homme y prête aussi une attention particulière.

À l'image de la dignité humaine, la discrimination est un concept qui recèle de multiples facettes.

### **Activité de réflexion**

*Quelle définition donnez-vous de la discrimination ? Si chaque membre de votre groupe de réflexion donne sa propre définition, ces définitions sont-elles toutes identiques ?  
Si vous établissez une définition collective, avez-vous besoin de beaucoup discuter pour arriver à l'établir ?*

Commençons par la différence de traitement. Il y a discrimination lorsque des personnes ou des groupes se trouvant dans des situations similaires, sont traités différemment. Attention, car similaire ne signifie pas identique à tous égards. La formulation juridique est précise : compte tenu de la nature de ses griefs, le requérant doit se trouver dans une situation comparable ou similaire, à un égard pertinent, à celle des personnes qui ont été traitées plus favorablement que lui. On parle de discrimination directe, lorsqu'une personne est explicitement traitée de manière moins favorable en raison d'un motif protégé, par exemple, la race, le sexe, la religion. On parle de discrimination indirecte, lorsqu'une règle ou une pratique apparemment neutre désavantage de manière disproportionnée un groupe particulier.

### **Activité de réflexion**

*Quels exemples, tirés de votre vécu, pouvez-vous donner de discrimination directe et de discrimination indirecte ?*

Faut-il nécessairement avoir l'intention de discriminer pour discriminer véritablement ? L'intention de discriminer n'est pas nécessaire. La discrimination peut exister même si la différence de traitement n'est pas intentionnelle ou résulte de politiques neutres qui ont des effets inégaux. Ainsi, lorsqu'il est décidé, dans un établissement scolaire, que tous les devoirs doivent être rendus

via une plateforme numérique, le modernisme affiché, au final, exclut les enfants issus de familles défavorisées économiquement, qui ne possèdent pas d'ordinateur.

Une discrimination n'est acceptable que si elle repose sur des raisons objectives et légitimes. Autrement dit, elle doit viser un but reconnu par la Convention européenne des droits de l'homme. Ces buts peuvent être la sécurité, l'ordre public, la protection de la santé ou d'autres intérêts sérieux et justifiables. De plus, les mesures prises doivent être adaptées et proportionnées à ce but. La Cour européenne des droits de l'homme vérifie si ces conditions sont respectées. Par exemple, refuser l'inscription d'un élève en fauteuil roulant dans une école publique simplement parce qu'il n'y a pas d'ascenseur peut constituer une discrimination liée au handicap, surtout si aucune solution alternative n'est proposée.

Dans certains cas, la discrimination est avérée, dans d'autres, elle est présumée. Ainsi, lorsqu'une personne est traitée différemment en raison d'une caractéristique protégée, comme son sexe, sa couleur de peau ou sa religion, on considère d'abord qu'il peut s'agir d'une discrimination. Il appartient alors à l'autorité concernée de prouver que cette différence de traitement est justifiée.

La discrimination peut être étiquetée comme positive. On parle alors d'action positive. Cette appellation renvoie à des mesures prises pour avantager des groupes défavorisés. Ces mesures sont généralement considérées comme acceptables si elles ne portent pas indûment préjudice à d'autres personnes. Ces mesures sont reconnues comme un outil légitime pour promouvoir l'égalité et lutter contre les inégalités structurelles.

Dans un *obiter dictum*<sup>[15]</sup>, c'est-à-dire une remarque faite au passage par la Cour, qui n'est pas essentielle à sa décision mais pouvant contribuer à l'élaboration d'une règle de droit, la Cour européenne des droits de l'homme note que des différences de traitement peuvent être légitimes lorsqu'elles ont pour but de corriger des inégalités de fait. Elle admet ainsi que les politiques d'action positive ou d'action affirmative, c'est-à-dire les politiques visant à promouvoir l'égalité par des mesures proactives destinées à compenser ou à éliminer une situation d'inégalité subie par un groupe en raison d'une discrimination passée ou présente, ne sont pas, en principe, contraires à l'article 14 de la Convention européenne des droits de l'homme<sup>[16]</sup>.

---

<sup>15</sup> Un *obiter dictum* est une expression latine signifiant "dit en passant". En droit, il désigne une remarque, une opinion ou un commentaire incident exprimé par un juge dans une décision, qui n'est pas strictement nécessaire pour résoudre le litige (contrairement à un *ratio decidendi*) et qui n'a pas de force obligatoire, bien qu'il puisse avoir une valeur persuasive et contribuer à l'émergence de règles jurisprudentielles (prétoriennes).

<sup>16</sup> Manuel de droit européen en matière de non-discrimination

[https://www.echr.coe.int/documents/d/echr/Handbook\\_non\\_discr\\_law\\_FRA](https://www.echr.coe.int/documents/d/echr/Handbook_non_discr_law_FRA)

La discrimination a aussi à voir avec l'autonomie, dans la mesure où elle peut restreindre la capacité d'un individu à déterminer librement sa manière de vivre. Toutefois, cette autonomie n'est pas absolue : elle ne doit pas entrer en conflit avec un intérêt public important. La Cour affirme que l'État doit choisir les mesures à prendre pour interdire la discrimination « en tenant compte de l'évolution de la société et des changements dans la perception des questions sociales, du statut civil et des relations, en particulier l'idée qu'il existe plusieurs voies ou choix possibles en matière de conduite de la vie privée et familiale ». Mais l'exercice de notre autonomie individuelle n'est pas toujours aisé. En tant qu'élève ou étudiant, avez-vous déjà tenté d'affirmer ne vouloir suivre que tel ou tel cours, et pas les autres ? Avez-vous eu gain de cause ? Peut-être vous souvenez-vous de l'histoire du nain...

En conclusion, toute décision de traiter certaines personnes moins favorablement que d'autres doit être fondée sur des motifs rationnels et équitables afin de garantir une protection contre l'arbitraire.

Détaillons maintenant le **principe d'égalité**. Le droit international reconnaît que les êtres humains naissent égaux en dignité et en droits, comme énoncé à l'article 1 de la Déclaration universelle des droits de l'homme : « Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité. »

Le principe d'égalité constitue un fondement du droit international des droits humains. Il est notamment consacré dans le Préambule et les articles 1 § 3 et 55 de la Charte des Nations Unies (1945), les articles 1, 2 et 7 de la Déclaration universelle des droits de l'homme (1948), les articles 2, 3 et 26 du Pacte international relatif aux droits civils et politiques (1966), ainsi que dans plusieurs conventions spécialisées telles que la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale (1965), la Convention sur l'élimination des discriminations à l'égard des femmes (1979) et la Convention relative aux droits de l'enfant (1989). Ce principe est également affirmé dans des instruments régionaux, notamment l'article 14 de la Convention européenne des droits de l'homme et l'article 20 de la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne dans son chapitre III sur l'égalité.

En substance, les droits de l'homme définissent ce à quoi nous avons tous droit : une vie d'égalité, de dignité, de respect et une vie sans discrimination. Vous n'avez pas à mériter vos droits fondamentaux. Vous êtes né avec. Ils sont les mêmes pour chaque être humain.

Après cette présentation très théorique, nous vous invitons à considérer les droits de l'homme dans deux domaines de notre vie quotidienne: la démocratie et l'éducation pour continuer à explorer d'autres principes éthiques des droits de l'homme.

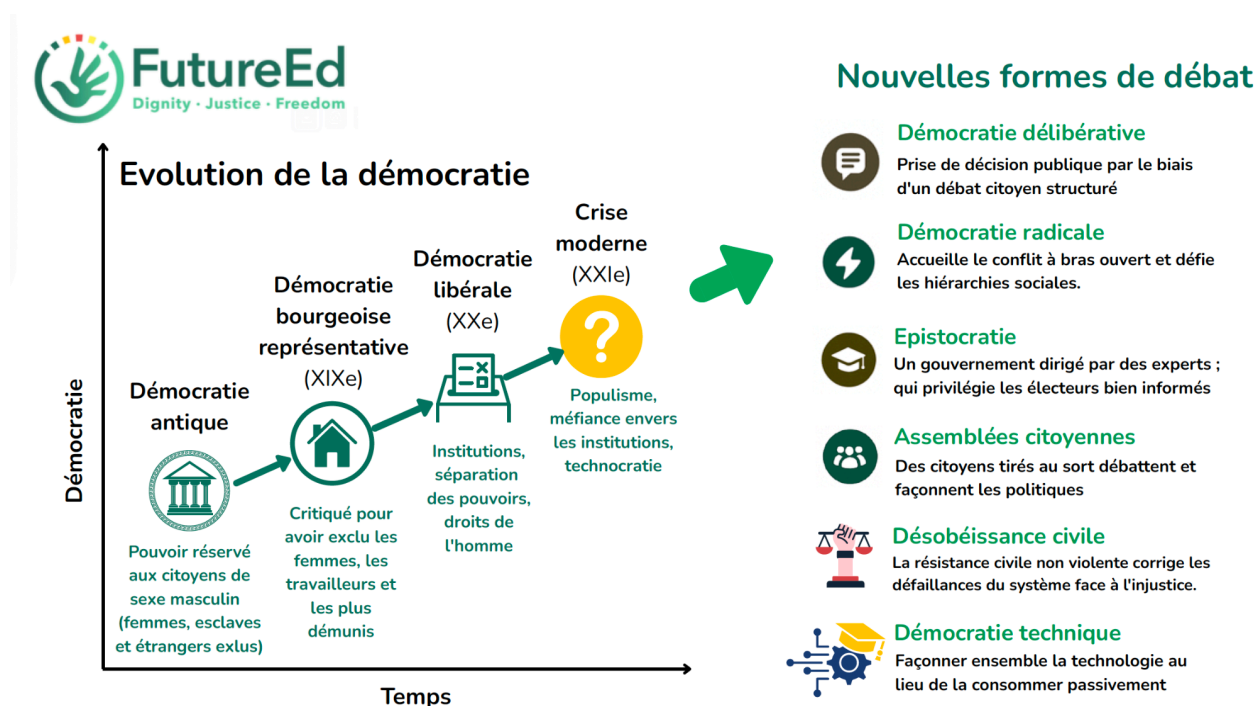
## 2.2. Droits de l'homme et démocratie

Pouvez-vous imaginer les droits de l'homme sans la démocratie ? Ces deux notions semblent intimement liées. Pourtant, leur relation mérite d'être interrogée : la démocratie garantit-elle toujours les droits humains, et les droits humains supposent-ils nécessairement la démocratie ?

Pour éclairer cette question, commençons par réfléchir à ce que recouvre la démocratie elle-même. Le terme vient du grec *dēmokratia*, formé de *dēmos* ; peuple et *kratos* : pouvoir. Il désigne donc, littéralement, le pouvoir du peuple ou le gouvernement par le peuple.

Mais la démocratie ne se réduit pas à l'affirmation d'un pouvoir absolu exercé par le peuple. Elle repose plutôt sur un équilibre exigeant entre participation citoyenne, institutions, État de droit et respect des libertés fondamentales.

Au fil des siècles, cet idéal s'est façonné à travers des débats sur l'égalité, la liberté, la responsabilité collective et les limites nécessaires du pouvoir.<sup>[17]</sup>



L'illustration 9 - Evolution de la démocratie vous montre les différentes phases de ce processus.

<sup>17</sup> Debras, F. (2023). *Démocratie: histoires, pensées et outils pour une réflexion critique*, Ed. Territoires de la Mémoire.

Comprendre cette évolution historique et philosophique en Europe permet d'éclairer les défis contemporains et de mieux saisir les valeurs qui soutiennent une vie dans la dignité. C'est pourquoi, comme pour la réflexion sur la dignité humaine, nous vous proposons un voyage dans le temps et l'espace autour de cet idéal exigeant qu'est la démocratie.

Aux débuts de la démocratie dans la Grèce antique, notamment à Athènes, les droits individuels tels que nous les concevons aujourd'hui n'existaient pas encore. La participation politique consistait avant tout à prendre part directement aux décisions collectives, à débattre des lois, de la guerre ou de l'organisation de la cité. Cette démocratie reposait donc moins sur la protection de l'autonomie personnelle que sur l'engagement civique et la recherche du bien commun : l'objectif principal était de préserver l'ordre, la cohésion et la stabilité de la communauté politique plutôt que d'affirmer des libertés individuelles au sens moderne.

Des philosophes comme Platon et Aristote se montraient prudents face au principe du pouvoir majoritaire. Ils craignaient qu'un gouvernement dominé par la majorité des citoyens — souvent issus des milieux populaires — ne privilégie des intérêts immédiats ou particuliers plutôt que le bien commun. Selon eux, une participation politique insuffisamment encadrée pouvait favoriser la démagogie, entraîner l'instabilité et, paradoxalement, ouvrir la voie à une forme de tyrannie exercée par la majorité elle-même. Pour les Grecs, la cité-État, *polis*, était primordiale car elle constituait à la fois le cadre politique, social, culturel et identitaire de la vie humaine. En donnant ainsi un sentiment d'appartenance et de solidarité, la cité permet la réalisation de la vertu, de la justice et du bien commun. Les femmes, les esclaves et les étrangers étaient exclus de la participation aux décisions de la *polis*.

Au Moyen Âge, approximativement du XI<sup>e</sup> au XV<sup>e</sup> siècle, d'importantes transformations institutionnelles ont eu lieu, comme la Magna Carta de 1215 en Angleterre, à la suite de laquelle le roi a été contraint de limiter son pouvoir de manière contractuelle vis-à-vis de la noblesse. Partout en Europe, se développent parlements, états généraux et diètes. Bien qu'il ne s'agisse pas encore d'une vraie démocratie, ces évolutions posent les bases de l'idée que le pouvoir doit être encadré et soumis à consultation.

Les XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles ont été marqués par des changements radicaux dans la pensée politique. Ainsi par exemple, aux États-Unis, la souveraineté du peuple est devenue centrale, mais la concentration totale du pouvoir entre les mains des citoyens était considérée comme un risque pour la stabilité sociale. En France, certains révolutionnaires craignaient que les masses n'aient pas la vertu et les connaissances nécessaires pour prendre des décisions éclairées. La représentation par une élite éduquée, l'aristocratie naturelle, était considérée comme nécessaire pour guider la population.

Au XIX<sup>e</sup> siècle, Karl Marx critiquait les démocraties de son époque, qu'il jugeait dominées par les intérêts de la bourgeoisie. Selon lui, la véritable démocratie ne se limite pas aux institutions politiques : elle implique que chaque individu puisse se développer librement, condition nécessaire pour que tous puissent également se développer. Autrement dit, la démocratie doit être évaluée non seulement sur le plan politique, mais aussi social et économique. Les simples droits juridiques ne suffisent pas à garantir l'égalité ou la liberté, il faut aussi que les conditions matérielles permettent une participation réelle de tous à la vie collective, y compris les femmes et les pauvres.

La démocratie peut être dite libérale. Ce modèle, en cours à notre époque moderne, met l'accent sur la protection des droits individuels, la séparation entre les sphères publique et privée, et le pluralisme. La démocratie est considérée à la fois comme un système de gouvernance et un mode de vie commune, où le débat, la dissidence et la participation civile sont encouragés. Les tendances illibérales, autoritarisme sous des formes démocratiques, nous rappellent que les institutions démocratiques, en tant que cadres procéduraux, ne garantissent pas à elles seules le respect de principes substantiels tels que les droits fondamentaux ou l'État de droit. Les pays, dans lesquels, des élections sont organisées, tandis que les médias sont censurés ou les droits de l'homme non respectés, illustrent ce que sont les démocraties illibérales.

Cependant, l'évolution du modèle démocratique ne s'est pas arrêtée à la consolidation des régimes libéraux et représentatifs du XX<sup>e</sup> siècle ; le XXI<sup>e</sup> siècle marque l'avènement de formes plus hybrides et participatives qui tentent de répondre à une crise de la représentation. Face à une méfiance croissante envers les élites, de nouveaux paradigmes émergent pour redonner du pouvoir d'agir au citoyen.

La démocratie délibérative, illustrée par les assemblées citoyennes tirées au sort, cherche à recréer un espace de dialogue rationnel loin des joutes électorales, tandis que la démocratie technique, consistant à participer collectivement à la conception des technologies plutôt que se contenter de les consommer et l'épistocratie, privilégiant les électeurs informés et un gouvernement par les personnes compétentes ; interrogent la place du savoir et de l'expertise dans la décision publique. Parallèlement, des approches plus contestataires comme la démocratie radicale ou la désobéissance civile s'affirment comme des correctifs nécessaires lorsque les institutions échouent à garantir la justice, transformant la démocratie en un processus vivant et conflictuel plutôt qu'en un simple système de gestion.

La démocratie technique, ou technologique, s'affirme aujourd'hui comme un levier d'émancipation crucial, postulant que les choix d'infrastructure ne sont jamais neutres mais profondément politiques. Plutôt que de subir l'innovation comme une fatalité imposée par des lobbys industriels,

à l'image du sacrifice historique des transports en commun au profit du "tout-voiture" individuel, ce modèle appelle à une reprise en main citoyenne des trajectoires technologiques. Elle revendique un véritable droit informationnel et une souveraineté sur nos données, tout en défendant paradoxalement un droit au non-digital pour préserver les libertés de ceux qui refusent l'hyper-connexion. Dans une perspective d'urgence écologique, cette approche valorise également la low-tech : une technologie sobre, réparable et localisée, qui privilégie l'utilité sociale et la résilience planétaire face à l'obsolescence programmée de la "high-tech" de consommation.

Pour conclure ce chapitre, rappelons toutefois que l'histoire de la démocratie ne saurait se résumer au seul héritage de la Grèce antique, car l'aspiration à la participation collective au pouvoir est une expérience humaine universelle qui a fleuri dans diverses cultures bien avant l'Occident moderne. Dès le VI<sup>e</sup> siècle av. n. è., l'Inde voyait déjà naître des républiques, les *gana-sangha*, tandis que les Nations amérindiennes comme celle des Iroquois fondaient leur gouvernance sur le consensus et les décisions collectives.

Cette tradition délibérative se retrouve également dans les assemblées africaines traditionnelles axées sur la décision communautaire, ou encore dans les *Thing* scandinaves et l'*Althing* islandais, véritables assemblées populaires établies dès le Xe siècle. Ces racines plurielles démontrent que la recherche d'un équilibre entre pouvoir et consultation citoyenne préexistait largement aux modèles libéraux contemporains.

L'histoire révèle aussi que l'idéal de participation collective au pouvoir a émergé de manière indépendante au sein de nombreuses cultures à travers le monde. En effet, chaque être humain pense, juge et cherche la vérité comme un philosophe. Mais on ne devient pleinement une personne que si ce jugement est reconnu par les autres, à travers le dialogue et l'échange public.

Dès lors, on peut se demander si la démocratie constitue le système politique qui permet cette reconnaissance mutuelle, en garantissant la liberté d'expression, le débat et l'égalité entre les citoyens. À première vue, elle semble répondre à cette exigence. Pourtant, une analyse juridique invite à nuancer cette idée. La démocratie est avant tout un système qui organise les conflits au sein de la société en conférant à la majorité le pouvoir d'imposer ses décisions. En ce sens, elle ne poursuit pas nécessairement un objectif déterminé en termes de valeurs. Il devient donc indispensable de préciser de quel type de démocratie il est question, au risque, sinon, de verser dans une forme de dogmatisme qui empêcherait d'envisager d'autres organisations politiques.

Cette approche conduit à interroger les conditions concrètes de la pratique démocratique. Le droit joue ici un rôle central, en ce que la démocratie repose sur un ensemble de procédures d'élaboration et d'adoption des lois. Or, un tel cadre procédural peut être respecté même lorsque

certaines libertés fondamentales sont fragilisées. C'est pourquoi des régimes qualifiés de « démocraties illibérales » peuvent apparaître comme démocratiques du point de vue formel. Cette conception pose toutefois une difficulté majeure : si la démocratie se réduit à un ensemble de procédures, rien n'empêche, en droit, qu'un État se prétende démocratique tout en portant atteinte aux droits de l'homme, dès lors que ces atteintes sont validées par une majorité. C'est précisément pour répondre à cette limite qu'a émergé la notion d'État de droit, qui vient encadrer et compléter la démocratie en soumettant le pouvoir politique au respect de normes supérieures.

Revenons-en maintenant aux personnes, aux citoyens. Cette articulation entre jugement individuel et reconnaissance collective est exprimée avec force par le philosophe Jacques Poulain :

**...chacun [est] un philosophe qui n'accède à son humanité, à son statut de personne, qu'en ne faisant reconnaître la vérité par autrui, à la façon dont il se l'est fait reconnaître à lui-même. La reconnaissance publique de ce droit au jugement va ainsi de pair avec la reconnaissance de la démocratie comme condition objective de la vie humaine. (2009).<sup>[18]</sup>**

Toutefois, la reconnaissance du droit de chacun à exercer son jugement ne saurait demeurer un principe abstrait. Elle suppose que chaque individu dispose des moyens effectifs de développer cette capacité critique. Si la démocratie offre le cadre institutionnel dans lequel peuvent se déployer la vérité et la reconnaissance mutuelle, c'est par l'accès à l'éducation que cet exercice du jugement devient réellement possible et partagé.

En ce sens, le droit au jugement et la participation démocratique trouvent leur prolongement naturel dans le droit à une formation permettant à chacun de s'approprier sa faculté de juger. Se dessine ainsi l'exigence d'un droit à une éducation philosophique, seule à même de concrétiser pleinement la promesse des droits de l'homme.

---

<sup>18</sup> Jacques Poulain, Hans Jörg Sandkühler, Fathi Triki (Ed.), *La Dignité humaine : perspectives transculturelles*, Ed. Peter Lang (2009), p.169,

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222346?posInSet=3&queryId=0d4c6761-5cb6-441b-b51f-659b35faccf8>, Jacques Poulain est professeur émérite et titulaire de la chaire UNESCO de philosophie de la culture et des institutions à l'université Paris-VIII.

### **Activité de réflexion**

La **Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne**, dans son **article 24**, affirme que les enfants et les jeunes ont le droit d'exprimer librement leur opinion et que celle-ci doit être prise en compte pour toutes les questions qui les concernent, selon leur âge et leur maturité.

Pouvez-vous penser à des situations à l'école, au sein de la famille ou dans la société où des décisions ont été prises sans demander l'avis des jeunes, alors qu'elles les concernaient directement ? Selon vous, dans quels cas les jeunes devraient-ils pouvoir donner leur avis ou voter, et pourquoi ? Existe-t-il aussi des situations où il est plus difficile de consulter les jeunes ? Lesquelles ? Existe-t-il des recours possibles ?

## 2.3. Droits de l'homme et éducation

La combinaison de ces deux domaines semble si évidente qu'il paraît incongru de s'y attarder. Mais en réalité, les droits de l'homme sont-ils appliqués dans l'éducation ?

Revenons à l'étude menée par l'UNESCO<sup>[19]</sup>, que nous avons précédemment mentionnée. Elle comportait une entrée Education, en page 233, ainsi rédigée:

*L'éducation pour la liberté ne signifie pas, comme on l'a souvent pensé, un programme laxiste en matière de contenu ou de méthodes d'enseignement, mais la reconnaissance intelligente de la responsabilité et du devoir. Si ce principe est valable, il implique également un changement dans le statut de l'enseignant et de l'enseignement. [...] Si les efforts de l'enseignant doivent être orientés vers le développement de personnalités libres et vers l'éducation à la liberté d'expression, de communication, d'information et de recherche, l'enseignant doit, grâce à sa préparation, devenir libre sur le plan professionnel et reconnaître que la liberté sans sens des responsabilités dégénère facilement en licence.*

### Activité de réflexion

*Selon que vous soyez enseignant, élève ou étudiant, parent ou autre, pensez-vous que la formation et la pratique des enseignants correspondent à la seconde partie de cet extrait sur l'éducation ? Sur quels arguments appuyez-vous votre avis ? Avez-vous des exemples concrets pour illustrer votre affirmation ? Tous les membres de votre groupe de réflexion partagent-ils la même opinion ?*

Rappelez-vous de la demande du Petit Prince<sup>20</sup> à l'aviateur, de lui dessiner un mouton. Et vous, comment dessinez-vous l'éducation ? Que représentez-vous: un système pyramidal ou horizontal ? Des gosiers vides à remplir comme celui des pauvres animaux gavés ? Des sachants arrogants trônant sur leur piédestal ? Des personnes d'âges différents heureuses de partager des passions ? Des regards émerveillés ? Des petites mains qui manipulent des cailloux, qui découpent, collent et dessinent ? Des copies biffées de rouge, des notes médiocres, des commentaires désobligeants, des visages tristes et fermés ? L'éducation est un peu de tout cela, selon le vécu de chacun. Mais elle n'est pas que cela. Ainsi, le mode d'apprentissage peut être inspiré de la réflexion de Maria

---

<sup>19</sup> Human rights: comments and interpretations UNESCO (1948)

[Droits humains: commentaires et interprétations]

<https://e-docs.eplo.int/phocadownloadpap/userupload/aportinou-eplo.int/Human%20rights%20comments%20and%20interpretations.compressed.pdf>

<sup>20</sup> *Le Petit Prince* d'Antoine de Saint-Exupéry est l'un des livres les plus traduits au monde, atteignant le chiffre record de plus de 600 langues et dialectes en 2024.

Montessori, Charlotte Masson, Célestin Freinet, Rudolf Steiner, Paolo Freire, Tsunesaburo Makiguchi, Loris Malaguzzi, John Holt, Léon Tolstoï ou tant d'autres.

L'éducation peut aussi tenir compte de préceptes d'une culture traditionnelle, amérindienne ou autre. Parfois, elle n'est réduite qu'à de la garderie, du verbiage officiel et des évaluations, nationales et internationales, à gogo. Pauvres enfants, objets de si peu de considération !

En fait, dans cette partie de notre guide, nous espérons vous amener à réfléchir sur la notion de pouvoir en éducation. Qui a le pouvoir sur qui ? Qui subit ce pouvoir ? Cette expression du pouvoir est-elle légitime, saine ? Un **juste équilibre du pouvoir** est-il possible en éducation ? Quels textes internationaux sont consacrés à ce sujet, avec quel contenu ? Notre propos n'étant pas l'explication détaillée de différentes approches pédagogiques, nous vous parlerons d'éducation, d'une manière particulière. En vous outillant pour réfléchir à l'éducation du futur, d'où le titre de notre ouvrage : FutureEd.

## Fondements historiques et enjeux internationaux du droit à l'éducation

Commençons par des textes internationaux. Lorsque le droit à l'éducation a été débattu en Europe au début des années 1950, peu après la Seconde Guerre mondiale, l'objectif principal de ces débats était à la fois moral et politique : préserver la démocratie et la paix en formant des citoyens éclairés et responsables. Les rédacteurs du Protocole n°1 de la Convention européenne des droits de l'homme voulaient s'assurer que l'éducation ne serait plus jamais utilisée comme un outil d'endoctrinement idéologique ou de propagande d'État, comme cela avait été le cas sous les régimes totalitaires.

En 1921, déjà, le premier congrès de l'Education nouvelle voyait dans l'éducation, le moyen de former les citoyens à la paix. Pourtant, une autre guerre mondiale est survenue une vingtaine d'années plus tard. Aujourd'hui, que reste-t-il des idéaux défendus par ces pédagogues, alors que, dans certains pays, y compris en Europe, des écoles inspirées de leurs approches pédagogiques font l'objet de contestations politiques ou de restrictions institutionnelles ?

### Activité de réflexion

*Quels courants pédagogiques existent dans les établissements scolaires, publics et/ou privés, du pays dans lequel vous résidez ? Le principe de diversité, que nous avons déjà évoqué, vous semble-t-il respecté ?*

Les débats fondateurs du droit à l'éducation visaient à établir un équilibre entre la responsabilité de l'État, garantir l'accès et la qualité de l'enseignement et la liberté individuelle, respecter les convictions des parents et des enfants. L'objectif ultime était de faire de l'éducation un processus

universel, permanent et fondé sur les droits. Elle ne devait plus constituer un privilège mais contribuer à préserver la dignité humaine et prévenir toute oppression future grâce à la connaissance, au raisonnement critique et au développement moral. Pour atteindre ce but, un protocole fut rédigé, ajouté à la Convention européenne des droits de l'homme et signé à Paris le 20 mars 1952.

Plus de deux ans de débats intenses sur la formulation de l'article 2, consacré au droit à l'éducation avaient néanmoins été nécessaires. Cet article devait posséder une réelle force juridique, allant au-delà de simples recommandations éthiques. La Convention devait être soutenue par une garantie collective, immédiatement applicable, afin de renforcer les fondements politiques des nations européennes. Toute violation des droits démocratiques fondamentaux devait faire l'objet d'une enquête impartiale et, si nécessaire, être portée devant une Cour européenne. L'objectif était d'établir les principes essentiels garantissant le bon fonctionnement de la démocratie.

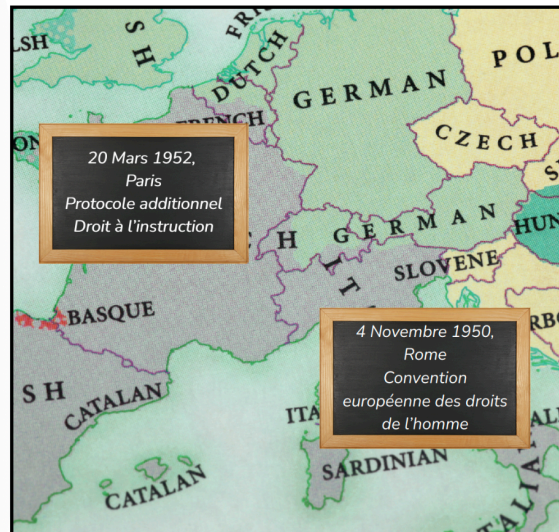
Cette entreprise faillit échouer. Sans une compréhension approfondie des divers contextes culturels et sans la capacité des délégués à concilier des points de vue divergents dans un projet commun, elle n'aurait jamais abouti et l'Union européenne n'aurait peut-être jamais vu le jour.

Après deux années de discussions, un compromis a finalement été trouvé dans l'article 2 du protocole n° 1 à la Convention européenne des droits de l'homme :

## Article 2 du Protocole N° 1 Droit à l'instruction

Nul ne peut se voir refuser le droit à l'instruction. L'État, dans l'exercice des fonctions qu'il assumera dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement, respectera le droit des parents d'assurer cette éducation et cet enseignement conformément à leurs convictions religieuses et philosophiques.

**COMPROMIS**



L'illustration 10 - Article 2 du Protocole N° 1 Droit à l'instruction, nous rappelle qu'il n'a pas été aisé de trouver un consensus sur un sujet qui touche autant à nos valeurs, notre identité et notre culture. Les 46 pays signataires ont dû se contenter d'un compromis après deux années de débats.

La formulation négative de ce droit implique que l'État n'est pas tenu de garantir que chacun reçoive le type d'éducation spécifique qu'il souhaite. L'État n'est donc pas tenu de financer les écoles privées, mais cela ne signifie pas pour autant qu'une vision unique du droit puisse être imposée, que ce soit par l'État ou par les parents.

### Activité de réflexion

*Selon le discours officiel du gouvernement de votre pays de résidence, à quoi sert l'éducation ? De plus, est-elle assimilée, voire confondue, avec la scolarisation ? Quelle est l'opinion personnelle des membres de votre groupe de réflexion sur ces deux questions ?*

Voici les principes établis lors des débats fondateurs<sup>[21]</sup> sur le droit à l'éducation entre 1950 et 1952. L'éducation est un droit tout au long de la vie, donc aucune discrimination ne doit être fondée sur l'âge. Les droits naturels des parents priment sur l'autorité de l'Etat, ce qui implique qu'ils ont priorité à choisir le mode d'instruction de leur enfant. La liberté de conscience doit être respectée tant pour les parents que pour les enfants. Les enfants sont des personnes, pas des

<sup>21</sup> Débats fondateurs du droit à l'instruction - (1950-1952)

<https://www.echr.coe.int/documents/d/echr/echrtravaux-p1-2-cdh-67-2-bil2292567>

biens. Ils possèdent des droits inhérents et inaliénables. L'éducation doit respecter l'individualité de chaque enfant et encourager la pensée critique. Aucune doctrine ne doit être imposée. Il faut promouvoir la libre recherche plutôt que le dogmatisme. La maturité apporte l'autonomie et les enfants doivent développer leurs propres convictions. Les parents peuvent guider mais pas dicter. Les enfants doivent rester libres de leurs choix ultérieurs de vie.

Depuis lors, la Cour européenne des droits de l'homme a été saisie de nombreuses plaintes, ce qui l'a amenée à élaborer, au fil du temps, un cadre interprétatif complexe, qui continue d'évoluer dans le respect des idéaux fondateurs de la Convention.

Nous vous partageons un extrait des débats fondateurs sur le droit à l'instruction ayant mené à l'élaboration des principes énumérés précédemment entre 1950 et 1952.

**En la matière, il n'y a, à mon sens, qu'un seul droit qui puisse véritablement être qualifié de fondamental : c'est le droit de chaque enfant d'avoir accès à la culture, d'être élevé dans un climat de liberté, sans doctrine ni dogme, afin qu'il puisse devenir un individu mûr et libre.**

### **Activité de réflexion**

*En vous basant sur votre expérience personnelle, pouvez-vous dire que ces principes ont été respectés dans le cadre de l'éducation que vous avez reçue ? Tous les membres de votre groupe de réflexion partagent-ils une expérience convergente ? Si vous notez des différences dans les expériences vécues, à quoi tiennent-elles ?*

## **La misarchie : l'enfant comme sujet de droits à part entière**

Après ce rappel historique, découvrons ensemble un concept novateur, la misarchie et ce qu'elle peut apporter dans le domaine éducatif. Dans son ouvrage *Voyage en misarchie: un essai pour tout reconstruire*<sup>[22]</sup>, le professeur de droit Emmanuel Dockès définit la misarchie comme un régime dont le principe est la réduction maximale du pouvoir et de la domination. La misarchie promeut une société dans laquelle l'autonomie individuelle est le principe fondamental. Cependant, le problème du pouvoir n'est pas seulement politique, il est anthropologique et quotidien : les relations de domination se reproduisent partout, sur le lieu de travail, dans la famille, à l'école, etc.

---

<sup>22</sup> Dockès E. (2017), *Voyage en misarchie – Essai pour tout reconstruire*, Ed. du Détour.  
<https://unipoplyon.fr/enseignants/emmanuel-dockes>

Dans la société contemporaine, la relation entre adultes et mineurs est généralement asymétrique: les adultes détiennent l'autorité juridique, morale et sociale, tandis que les enfants et les adolescents sont considérés comme incompetents, dépendants et ayant besoin d'être éduqués. La misarchie nous invite à remettre en question cette asymétrie.

Selon une lecture misarchique, plusieurs pistes peuvent être explorées. Par exemple, la reconnaissance de la subjectivité et de la compétence des enfants. Ce qui signifie que les enfants ne sont pas simplement des adultes en devenir, mais des individus à part entière, capables d'exprimer leurs préférences, leurs émotions et leurs choix et donc des sujets de droits à part entière.

La misarchie nous invite également à limiter l'arbitraire de l'autorité parentale et éducative. Sur ce point, Dockès envisage une société dans laquelle les formes d'autorité sont toujours justifiées par leur fonction et non par leur position. Cela impliquerait que l'autorité éducative soit contractuelle, transparente et dialogique, plutôt que fondée uniquement sur une hiérarchie d'âge. Il pourrait, raisonnablement résulter de tels principes, la promotion de la participation des jeunes à la prise de décision. En effet, dans une perspective misarchique, la voix des mineurs devrait être reconnue institutionnellement, par exemple, dans les écoles, les politiques publiques ou la justice pour mineurs, afin d'équilibrer la répartition du pouvoir.

### **Activité de réflexion**

*A ce stade de votre lecture, connaissiez-vous la misarchie ?*

*Que vous inspire ce que vous venez de lire ?*

Notre mode de pensée et nos habitudes nous font peut-être prendre cette vision pour utopique, idéaliste, voire irréalisable. Nous entrevoyons des tensions entre la notion de protection et l'autonomie des enfants. Dockès ne nie pas la nécessité de protéger les plus vulnérables, mais il inverse la logique habituelle : la protection ne doit jamais servir de prétexte à la domination.

En d'autres termes, protéger un enfant ne doit pas signifier le priver de toute autonomie, mais plutôt créer les conditions qui lui permettent de la développer.

### **Redéfinir l'équilibre des pouvoirs : entre hétéronomie et autonomie**

Tant de notions peuvent trouver leur place dans l'éducation. Ainsi, la notion de jugement, ou plus exactement, de formation au jugement. Cette formation peut-elle être efficiente si le contexte dans lequel elle est exposée n'est pas sain ? Formulons autrement notre question : les élèves sont-ils libres d'émettre un jugement sur l'éducation qu'ils reçoivent, sont-ils libres de réclamer un mode d'éducation plutôt qu'un autre ? Et sont-ils écoutés ?

Cette formation au jugement avait retenu l'attention du philosophe Jacques Poulain qui écrit à ce propos :

**...toute éducation se révèle être une formation du jugement, car elle intègre toujours en elle ce moment d'exercice de jugement et de reconnaissance mutuelle des personnes dans l'échange des vérités. Chacun est en droit d'attendre des institutions politiques [...] le droit d'accéder à une formation du jugement portant sur l'appropriation par chacun de cette faculté de juger: à une éducation philosophique...**<sup>[23]</sup>

Restons dans le domaine de la philosophie, mais remontons le temps, à la rencontre de Nietzsche. Et réfléchissons avec lui à la notion de pouvoir en éducation. « L'équilibre des pouvoirs » n'est pas une question d'égalisation, mais d'interaction dynamique, une tension créative et une organisation des forces au sein de soi, entre les individus et entre les cultures, qui génère vitalité et croissance. La vie s'épanouit lorsque le pouvoir est en mouvement et équilibré de manière créative, et non lorsqu'il est supprimé ou neutralisé.

### **Activité de réflexion**

*Rappelez-vous des situations de pouvoir déséquilibré vécues en éducation et partagez-les entre vous. Quels sentiments vous ont-elles inspirés ?*

Les mots ont une grande importance, ils véhiculent des idées, des concepts, des pensées, toutes sortes de choses perçues différemment, selon les cultures. Instruction et éducation sont souvent employés l'un pour l'autre. Mais sont-ils pour autant synonymes ?

### **Activité de réflexion**

*Comment les membres de votre groupe de réflexion définissent-ils l'instruction ? Et l'éducation ? Quels sont les mots qui les désignent dans votre langue maternelle ?*

Une question légitime à se poser, à propos d'éducation, est quoi enseigner et pourquoi l'enseigner? Le gouvernement de l'Ontario, au Canada, se l'est posée et la réponse tient dans un rapport publié en 1965. Ce rapport rend compte des résultats d'une étude sur les buts et les objectifs de l'éducation dans cette province.

Les auteurs ont intitulé l'un de leurs chapitres « **La recherche de la vérité dans une société démocratique** » et l'ont commencé comme suit :

---

<sup>23</sup> Jacques Poulain, Hans Jörg Sandkühler, Fathi Triki (Ed.), *La Dignité humaine : perspectives transculturelles*, Ed. Peter Lang (2009), p.171,  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222346?posInSet=3&queryId=0d4c6761-5cb6-441b-b51f-659b35facf8>.

« Si les idéaux les plus élevés de la vérité ne peuvent être recherchés que dans une société libre, il est alors extrêmement important que l'éducation, berceau officiel des chercheurs de vérité, reflète une prise de conscience des facteurs de notre société qui peuvent étouffer la libre circulation des pensées et des actions individuelles. La démocratie implique la liberté de penser, de désapprouver et d'apporter des changements de manière légale dans l'intérêt de tous. Il s'agit d'une forme de gouvernement flexible et réactive, difficile à décrire en termes fixes. La démocratie ne résulte pas de pratiques politiques imposées ou structurées, mais d'une force dynamique et libératrice, nourrie par le peuple lui-même. Elle ne peut prospérer et s'épanouir que lorsque ses citoyens sont libres de rechercher en permanence de nouvelles idées, de nouveaux modèles et de nouvelles théories pour remplacer les connaissances dépassées, dans le but de servir une population toujours plus nombreuse demain. Une véritable démocratie est une société libre et responsable, et l'un ne peut exister ou avoir de sens sans l'autre. »

## L'éducation comme espace de protection contre la violence

Est-il possible d'apprendre, de réfléchir, de penser en étant malade, blessé, maltraité, affamé, négligé, abusé, apeuré ? Nous avons déjà évoqué **l'interdiction des traitements inhumains et dégradants**. Cette interdiction relève aussi de l'éducation. En effet, depuis le lancement des objectifs de développement durable en 2015, la communauté internationale s'est engagée à mettre fin à toutes les formes de violence à l'encontre des enfants d'ici 2030.

Cependant, le caractère limité et non comparable des données disponibles a entravé la compréhension et l'action, renforçant souvent l'idée fautive selon laquelle la violence est marginale. Pour remédier à cela, l'UNICEF<sup>[24]</sup> a élaboré la Classification internationale de la violence à l'encontre des enfants - ICVAC<sup>[25]</sup>.

Plus de 200 experts ont contribué à l'élaboration de ce document, qui fournit des définitions opérationnelles pour toutes les formes de violence interpersonnelle et collective, y compris pendant les conflits armés. L'ICVAC permet aux pays de recenser et de classer systématiquement les incidents, d'aligner les données nationales sur les normes internationales, de produire des données comparables entre les pays et de favoriser la collaboration et le partage de stratégies, ce qui, en fin de compte, soutient des efforts de prévention et d'intervention plus efficaces à l'échelle mondiale.

---

<sup>24</sup> L'ONU a créé cette organisation en 1946 sous le nom de « Fonds international des Nations Unies pour l'enfance ». En 1953, son nom a été raccourci en « Fonds des Nations Unies pour l'enfance ». Cependant, l'acronyme original, UNICEF, a été conservé pour des raisons historiques et de reconnaissance mondiale.

<sup>25</sup> Lien vers Rapport ICVAC 2023 en français : <https://share.google/A89Zp8yKf6Nye7Xwl>

Selon l'UNICEF, la violence à l'encontre des enfants désigne :

**tout acte délibéré, non désiré et non essentiel, menacé ou réel, commis à l'encontre d'un ou de plusieurs enfants, qui entraîne ou est susceptible d'entraîner la mort, des blessures ou d'autres formes de souffrances physiques ou psychologiques. On entend par acte le fait de faire ou d'exécuter quelque chose. Cela englobe également les actes d'omission, c'est-à-dire l'absence d'exécution d'un acte. Les actes peuvent être de nature diverse, à savoir physique, verbale ou non verbale ou à caractère sexuel.**

Cette définition tirée du rapport de l'ICVAC montre clairement que notre objectif doit être de réduire autant que possible la violence à l'égard des jeunes personnes. Plus largement, la violence étant intrinsèquement inhumaine et dégradante, elle empêche toute possibilité de mener une vie digne.

La Classification de la violence de l'UNICEF à l'encontre des enfants souligne que la négligence éducative englobe non seulement le fait d'empêcher un enfant d'aller à l'école, mais aussi le fait d'entraver activement ses possibilités d'apprentissage, même au sein du foyer, dans le cadre du droit de l'enfant à l'éducation. Dans son rapport intitulé « Éduquer pour un avenir durable », l'UNESCO nous rappelle en outre que l'éducation ne peut se réduire à la seule scolarisation ou à l'enseignement formel. Elle comprend également des modes d'apprentissage non formels et informels, tels que les connaissances traditionnelles et l'éducation communautaire.

De même, l'Observation générale sur les buts de l'éducation (2001) dans le cadre de la Convention relative aux droits de l'enfant réaffirme le principe de la dignité humaine, soulignant que l'éducation « va bien au-delà de la scolarité formelle pour englober le large éventail d'expériences de vie et de processus d'apprentissage qui permettent aux enfants [...] de développer leur personnalité, leurs talents et leurs capacités, et de mener une vie pleine et satisfaisante au sein de la société ».

Dans le même ordre d'idées, l'Observation générale n° 13 (1999) sur le droit à l'éducation, au titre de l'article 13 du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels rappelle que ce droit repose sur l'idée qu'« un esprit bien nourri, éclairé et actif, capable de vagabonder librement et largement, est l'une des joies et des récompenses de l'existence humaine ».

Cette idée a ensuite été reformulée dans les Principes d'Abidjan (2019), où le terme « bien nourri » a été remplacé par « bien éduqué », un changement qui souligne que le droit à l'éducation ne consiste pas seulement à accumuler des connaissances, mais aussi à être capable de les appliquer et de les utiliser de manière significative. Dans ce contexte, « être bien nourri », c'est avoir appris

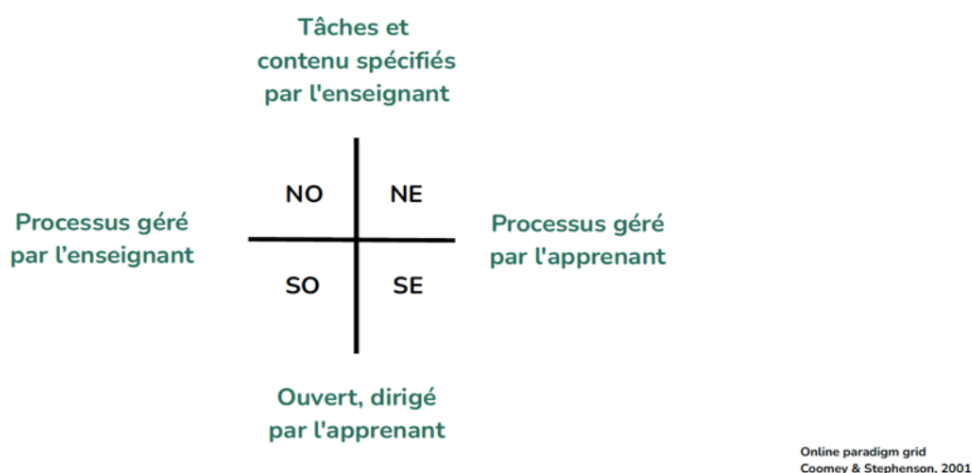
beaucoup de choses tandis que « être bien éduqué », c'est savoir penser par soi-même avec ce que l'on a appris.

## Pluralisme et liberté : la diversité des modèles éducatifs

Le **principe de diversité**, que nous avons déjà évoqué, est essentiel en éducation. C'est grâce à son application que différentes méthodes d'acquisition de connaissances, différentes manières de se comporter, de respecter les rythmes et les centres d'intérêt de chacun peuvent être prises en compte. Son absence, sous le camouflet d'un discours officiel se glorifiant d'égalité et d'inclusion, se résume, en réalité, à une morne et délétère uniformisation. Un tel système scolaire, dans lequel tous les élèves doivent entrer dans la même petite case imposée par l'Etat ressemble à la société dépeinte par Aldous Huxley, dans sa célèbre dystopie *Le meilleur des mondes*. Aucun esprit critique ne peut y être formé.

La confrontation de méthodes d'enseignement diverses, émanant de pédagogues que nous avons cités, de façon non exhaustive au début de ce chapitre, donne une idée de ce que peut être la richesse éducative dans une société réellement libre. Et c'est seulement dans un tel environnement de respect de la liberté éducative que l'alinéa 3 de l'article 26 de la Déclaration des droits de l'homme de l'ONU peut être respecté. Il rappelle que les parents ont priorité à choisir le mode d'instruction de leur enfant. Mais pour pouvoir choisir, il faut avoir le choix entre différentes options. Et gardons à l'esprit, que les apprenants aussi, ont voix au chapitre !

Nous vous proposons ci-dessous, un exemple de représentation graphique de ce que pourrait être une approche éducative alignée avec les droits humains.<sup>[26]</sup> Vous avez peut-être une autre idée de représentation à proposer, tant il est vrai que les perceptions de chacun sont différentes mais complémentaires.



<sup>26</sup> Source: Cunningham I. (2020), *Self Managed Learning and the New Educational Paradigm*, Ed. Routledge.

Nous avons donc parlé d'éducation, sans détailler les programmes scolaires, le salaire des enseignants, les examens, les notes, les diplômes, les emplois du temps et autres éléments. Nous avons rappelé le contexte international ayant permis à tous **l'accès à l'éducation, les objectifs de l'éducation et le libre-choix**. Ces trois composantes interagissent de manière dynamique non seulement entre elles, mais aussi avec l'environnement qui les entoure, sans impliquer aucun ordre hiérarchique.<sup>[27]</sup>

Le droit de choix, tant pour les parents que pour les apprenants, ne peut être véritablement exercé que lorsqu'il existe un éventail d'options permettant une action autonome, y compris la possibilité de quitter une situation insatisfaisante. Mais pour que ces droits puissent s'exercer pleinement, un principe est indispensable : le principe de diversité.

### **Activité de réflexion**

*Comment sont établis les programmes scolaires dans votre pays de résidence ? Qui a voix au chapitre pour les définir ? Qui les met en application ? Qui les subit ? Retrouvez-vous les mêmes personnes dans ces trois groupes ?*

Au final, parmi les modèles éducatifs actuellement en fonctionnement qui retiennent notre attention figurent les écoles démocratiques et le unschooling. Il ne s'agit pas seulement de méthodes d'enseignement ou d'apprentissage, mais plutôt d'approches éducatives qui s'inscrivent dans un mode de vie. Leurs acteurs — enseignants, parents et élèves — ont généralement réfléchi à la place de la dignité humaine et des droits de l'homme dans l'éducation. Le respect de l'authenticité de chaque enfant, de ses centres d'intérêt et de son rythme d'apprentissage y occupe une place centrale. Cette perspective peut conduire à des formes d'éducation auto-dirigée.

Selon les pays, ces approches sont plus ou moins reconnues ou acceptées par les autorités éducatives. Plusieurs établissements s'en inspirent. La Summerhill School, au Royaume-Uni, fondée en 1921<sup>[28]</sup> par Alexander Sutherland Neill, en est l'exemple le plus ancien encore en activité. La Sudbury Valley School fonctionne depuis 1968 dans le Massachusetts aux États-Unis. Peut-être existe-t-il d'ailleurs une école de ce type près de chez vous.

---

<sup>27</sup> Stanfield J. (2021), *Parental choice and the right to education: revisiting article 26 of the Universal Declaration of Human Rights*, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380161>

<sup>28</sup> La Summerhill School a été fondée en 1921 par le pédagogue écossais Alexander Sutherland Neill (A. S. Neill) en Allemagne puis transférée au Royaume-Uni à Lyme Regis en 1923 puis à Leiston en 1927 où elle se trouve encore aujourd'hui. Cette école est devenue l'un des exemples les plus connus de l'éducation démocratique, fondée sur la liberté des élèves, la participation aux décisions de l'école, l'absence d'obligation d'assister aux cours.

Le *unschooling*, concept développé notamment par John Holt, est quant à lui pratiqué par des enfants qui s'instruisent en dehors de l'école. Ces deux options ne constituent pas une solution unique ou universelle, mais elles correspondent à des choix éducatifs que certaines familles souhaitent pouvoir envisager, dans le respect des principes de liberté, de dignité et de droits fondamentaux évoqués dans ce guide. La question demeure alors de savoir dans quelle mesure ces principes peuvent effectivement être mis en œuvre dans les systèmes éducatifs contemporains.

## Des Idéaux à la Réalité



### Les étapes de l'accord de Schengen

**Phase déclarative** — Vision politique de la libre circulation malgré l'engorgement des frontières.

**Phase conventionnelle** — Accord de Schengen de 1985 et Convention de Schengen signée en 1990

**Phase des protocoles** — Élaboration de règles, surveillance, Système d'information Schengen.

**Phase d'intégration** — Schengen entre en vigueur le 26 mars 1995 puis est intégré dans le droit de l'UE.

Résultat : libre circulation des personnes et des marchandises dans une grande partie de l'Europe.

# 3. Droits fondamentaux: des idéaux à la réalité

Que faut-il pour passer des idéaux à la réalité ? Se poser cette question induit l'existence d'un écart entre les normes juridiques et la réalité sociétale.

## 3.1. L'écart entre le droit et les faits

Des recherches empiriques en sciences politiques ont tenté d'évaluer l'impact des traités relatifs aux droits de l'homme. Les résultats suggèrent de réels progrès dans certains domaines, mais les liens de causalité restent complexes et l'efficacité globale est difficile à quantifier. Citons par exemple Beth A. Simmons (2009) sur la mobilisation politique autour des droits humains, Neil A. Englehart et Melissa K. Miller (2014) sur les droits des femmes, ou encore des travaux portant sur les effets de la Convention des droits de l'enfant sur certains indicateurs de santé et de bien-être des enfants.

Les traités relatifs aux droits de l'homme doivent être considérés comme des outils : leur succès dépend de la manière dont les citoyens, les tribunaux et les organisations non gouvernementales les utilisent pour demander des comptes aux gouvernements.

Comme le souligne la politologue Beth Simmons<sup>[29]</sup>, le droit relatif aux droits humains devient efficace lorsqu'il sert de ressource mobilisatrice, permettant la résolution de litiges, la défense des droits et la réforme des politiques. Selon Beth Simmons, des traités tels que la Convention européenne des droits de l'homme, le Pacte international relatif aux droits civils et politiques et la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes obtiennent des résultats tangibles là où il existe une mobilisation locale, mais restent largement inefficaces dans les contextes où les régimes réduisent au silence la société civile ou répriment la participation civique. Beth Simmons soutient que les traités relatifs aux droits humains ont leur importance, mais de manière indirecte. Ils ne changent pas automatiquement les gouvernements.

Ils ont plutôt pour effet de renforcer les acteurs nationaux, c'est-à-dire, les ONG, Organisations Non Gouvernementales, les citoyens, les avocats et les juges. Ils fournissent des cadres juridiques

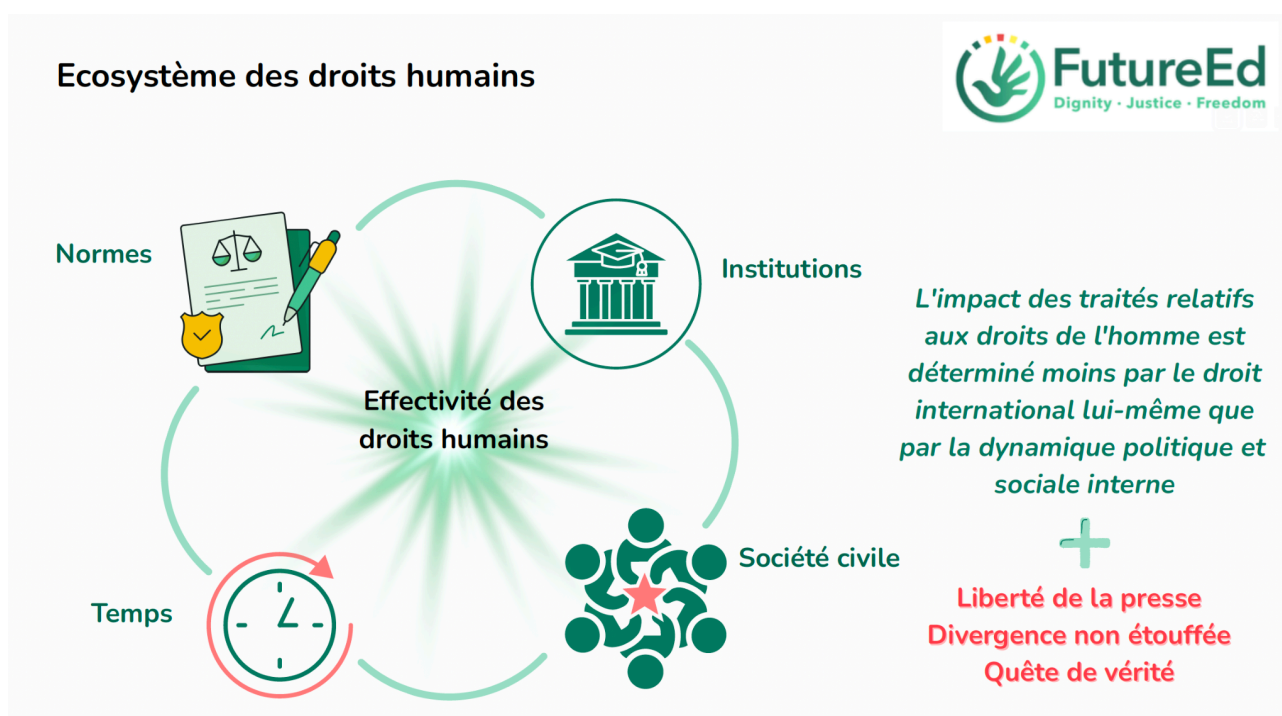
---

<sup>29</sup> Beth Simmons *Mobilizing for human rights: International law in domestic politics* (2009)  
[https://ink.library.smu.edu.sg/cgi/viewcontent.cgi?article=3024&context=soss\\_research](https://ink.library.smu.edu.sg/cgi/viewcontent.cgi?article=3024&context=soss_research) (2010)  
[https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2766&context=journal\\_articles](https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2766&context=journal_articles) (2012)

et moraux utiles à la pression et la mobilisation. Ils établissent de nouvelles attentes et normes au sein des sociétés.

En ce sens, des progrès ont été réalisés. Les droits sont plus largement reconnus et certaines institutions fonctionnent efficacement. Les normes relatives aux droits humains influencent désormais à la fois le droit et la culture politique. Cependant, les traités ne garantissent pas à eux seuls le respect des droits. Leur efficacité dépend en fin de compte de la volonté politique, de l'engagement civique et de l'indépendance institutionnelle. En bref, l'impact des traités relatifs aux droits humains est moins déterminé par le droit international lui-même que par la dynamique politique et sociale nationale. Nous pouvons résumer cette constatation par la formule suivante :

**Efficacité = Normes + Institutions + Société civile + Temps.**



L'illustration 11 - Ecosystème des droits humains, montre les interactions indispensables pour passer des idéaux à la réalité.

Si une loi est promulguée sans bénéficier d'un soutien social correspondant, elle peut rester inefficace ou symbolique. Par exemple, une loi promouvant l'égalité des sexes aura peu d'impact si les attitudes sociales restent profondément patriarcales. En revanche, lorsque les valeurs

sociales évoluent, lorsque les citoyens croient collectivement que l'égalité ou la transparence sont importantes, ces convictions renforcent et légitiment le cadre juridique, rendant son respect naturel et son application plus facile. Ainsi, si la loi peut exprimer des idéaux, seule la société peut les interioriser. La protection durable des droits humains ne dépend donc pas uniquement de la législation, mais aussi d'un engagement culturel commun en faveur de ces droits. Lorsque les valeurs sociales soutiennent les principes juridiques, elles se renforcent mutuellement : le droit gagne en légitimité et la société trouve une direction.

Dans la partie précédente de notre guide, nous avons développé le thème de l'éducation au prisme des droits de l'homme. Revenons sur ce domaine, thème central de notre ouvrage FutureEd, comment ont évolué les normes juridiques et sociales par rapport aux idéaux du droit à l'éducation ? Alors, qu'en est-il, des idéaux à la réalité, en matière d'éducation ?

## 3.2. Notion juridique 2 : L'instrument vivant et le principe de non-régression

La jurisprudence de la Cour européenne des droits de l'homme ne peut jamais être régressive, c'est-à-dire qu'elle ne peut supprimer ou réduire des droits déjà reconnus, en raison de la doctrine de l'instrument vivant et du principe de non-régression inhérent au système de la Convention européenne des droits de l'homme. Examinons ce point plus en détail, puis illustrons-le avec le droit à un traitement non dégradant.

La Cour européenne des droits de l'homme interprète la Convention européenne des droits de l'homme comme un instrument vivant qui doit être compris à la lumière des conditions actuelles, ce qui fut énoncé pour la première fois dans l'affaire *Tyrer c. au Royaume-Uni* en 1978. Cela signifie que l'interprétation de la Cour peut évoluer progressivement afin d'étendre ou d'approfondir la protection des droits de l'homme. Elle ne peut pas revenir en arrière en réduisant ou en restreignant des droits qui ont été précédemment reconnus. Une fois que la Cour a reconnu un certain niveau de protection, la jurisprudence ultérieure doit au moins maintenir cette norme, et généralement la renforcer. Sinon, la légitimité et la cohérence du système des droits de l'homme seraient compromises.

Bien qu'il ne soit pas explicitement mentionné dans la Convention, le principe de non-régression découle de l'article 1 de la Convention européenne des droits de l'homme, à savoir, l'obligation de garantir les droits à toute personne relevant de la juridiction. Mais aussi de l'article 19, selon lequel le rôle de la Cour est de veiller au respect de la Convention et du principe de l'État de droit

qui sous-tend le système de la Convention. En substance, les États et la Cour ne peuvent réduire la portée des droits garantis par la Convention une fois qu'ils ont été reconnus dans la jurisprudence de la Cour<sup>[30]</sup>.

Le droit à l'interdiction de la torture est mentionné dans l'article 3 de la Convention Européenne des Droits de l'Homme. Les affaires relatives aux châtiments corporels illustrent parfaitement ce principe :

Dans l'affaire *Tyrer c. au Royaume-Uni* en 1978, la Cour a appliqué pour la première fois cette doctrine de *l'instrument vivant*, déclarant que la Convention doit être interprétée à la lumière des conditions actuelles. Le châtiment corporel infligé à un garçon de 15 ans, bien qu'accepté localement à l'époque, a été jugé comme une peine dégradante au sens de l'article 3 intitulé "Interdiction de la torture".

Depuis lors, la Cour européenne des droits de l'homme a progressivement étendu la protection contre les châtiments corporels à l'école, l'affaire *Campbell et Cosans contre Royaume-Uni* en 1982 et à la maison, l'affaire *A contre Royaume-Uni* en 1998, reconnaissant que ces pratiques sont incompatibles avec la dignité humaine.

Ainsi, une fois que la Cour a établi qu'une forme de traitement viole la dignité humaine et l'article 3 interdisant la torture, les jugements ultérieurs ne peuvent pas inverser ou affaiblir cette protection. L'approche dite de *l'instrument vivant* garantit que la jurisprudence évolue vers une plus grande protection des droits de l'homme, et non vers une régression.

En effet, si la Cour européenne des droits de l'homme devait interpréter l'article 3 de manière plus restrictive, par exemple en autorisant les châtiments corporels à l'école et à la maison, autrefois protégés, cela contredirait ses propres précédents, l'objet et le but de la Convention et la doctrine de *l'instrument vivant*. Par conséquent, même si la Cour peut ajuster son raisonnement, par exemple, pour tenir compte des évolutions technologiques ou des nouvelles réalités sociales, elle ne peut que progresser ou affiner sa position, et non régresser.

Nous vous résumons l'évolution de l'application de ces principes dans le tableau suivant.

---

<sup>30</sup> La jurisprudence est l'étude ou la théorie du droit, qui explore ses principes, ses concepts et ses objectifs, autrement dit, *pourquoi et comment* le droit existe et fonctionne. Dans les systèmes de droit civil (comme en France ou au Luxembourg), la jurisprudence peut également désigner l'ensemble des décisions judiciaires (recueil des décisions et jugements rendus par les tribunaux) qui interprètent et appliquent le droit dans la pratique.

## Evolution de l'interdiction des châtimets corporels

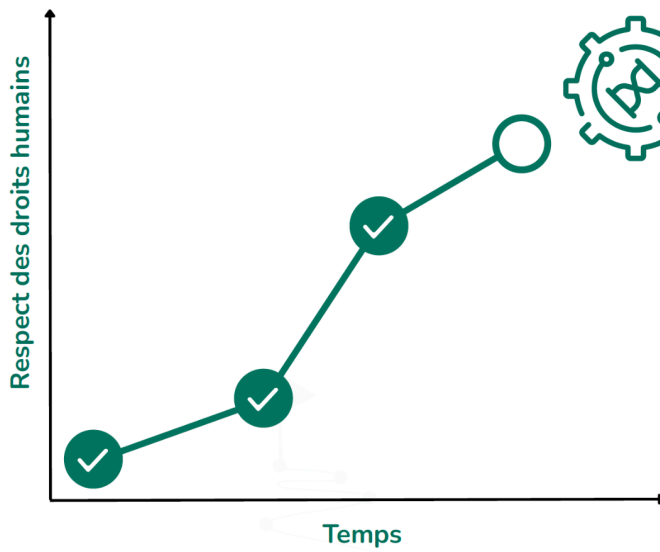
Principe	Signification	Exemple dans l'interdiction des châtimets corporels
Instrument vivant	L'interprétation évolue avec la société et les normes morales actuelles	Dans l'affaire <i>Tyrer c. Royaume-Uni</i> (1978), la Cour a estimé que la Convention devait être interprétée « à la lumière des conditions actuelles », jugeant que les châtimets corporels infligés par les tribunaux constituaient une peine dégradante.
Non-régression	Une fois la protection reconnue, elle ne peut être retirée ou affaiblie	Après les affaires <i>Tyrer</i> et <i>A c. Royaume-Uni</i> (1998), les châtimets corporels sont fermement considérés comme incompatibles avec la dignité humaine au sens de l'article 3 ; les jugements ultérieurs ne peuvent justifier leur réintroduction.
Développement progressif	Chaque affaire s'appuie sur les protections antérieures et les renforce	La Cour a étendu la protection des sanctions judiciaires ( <i>Tyrer</i> ) au milieu scolaire ( <i>Campbell et Cosans</i> ), puis au foyer ( <i>A c. Royaume-Uni</i> ), renforçant ainsi l'interdiction totale de la violence à l'égard des enfants.

Table 3: Application de l'instrument vivant et du principe de non-régression

Pour conclure sur ce point, nous remarquons que la jurisprudence de la Cour européenne des droits de l'homme ne peut être régressive, car la Convention est interprétée de manière dynamique afin de mieux garantir les droits de l'homme et non de les réduire.

L'évolution de l'interdiction des châtimets corporels illustre parfaitement cette trajectoire irréversible et progressive.

## La norme légale ne peut jamais régresser



Doctrine de l'*instrument vivant*  
Principe de non-régression inhérent  
au système de la CEDH (UE)



*L'illustration 12 - La norme légale ne peut jamais régresser, et les exemples cités dans ce chapitre nous aident à comprendre que finalement les droits humains sont toujours en chantier.*

Remettre en question ce principe, pourrait tout remettre en question.

### 3.3. Réflexion morale 3 : Norme sociale et angles morts

L'écart entre les idéaux et la réalité, dans le domaine de l'éducation, se mesure aussi à l'évolution de la norme sociale. Lorsque nous parlons de la norme sociale liée au droit à l'éducation, nous regardons au-delà du texte juridique de l'article 2 du Protocole n° 1 de la Convention européenne des droits de l'homme pour nous intéresser aux attentes sociales communes, au consensus moral et aux pratiques culturelles qui donnent à ce droit son sens et sa légitimité dans la société.

Voici une proposition pour l'aborder de manière systématique. Définissons d'abord ce qu'est une norme sociale. Une norme sociale est une norme de comportement approprié acceptée collectivement, quelque chose qu'une communauté attend d'elle-même et de ses membres, avant ou au-delà de ce qu'exige la loi. Dans le cas du droit à l'éducation, la norme sociale reflète la croyance largement répandue selon laquelle « toute personne, indépendamment de son origine, de son sexe, de sa religion ou de son statut, devrait avoir accès à une éducation qui lui permette de s'épanouir, de participer à la société et de respecter les autres ». Ainsi, avant d'être un droit légal, l'éducation est un devoir et constitue une attente sociale : les parents envoient leurs enfants à l'école, l'État organise l'éducation et la société valorise l'apprentissage comme un moyen d'accéder à la dignité et à l'égalité.

#### a) Evolution de la norme sociale : de l'école obligatoire à l'éducation inclusive

Mais cette norme sociale a évolué au cours du temps. Du XIXe siècle au début du XXe siècle, l'éducation est devenue liée à la citoyenneté, à la construction nationale et au développement moral. La norme sociale est passée d'une scolarité facultative à une éducation obligatoire. Après la Seconde Guerre mondiale : la Déclaration universelle des droits de l'homme en 1948, puis le Protocole n°1 de la Convention européenne des droits de l'homme en 1952 ont ancré l'éducation comme un droit humain universel, et non plus seulement comme un privilège réservé à certains citoyens.

Aujourd'hui : la norme a évolué vers une éducation inclusive, permanente et non discriminatoire, s'étendant aux personnes handicapées, aux migrants, aux femmes et aux minorités. L'accès seul ne suffit plus ; la norme inclut désormais la qualité, la pertinence et l'égalité des résultats.

La qualité signifie que l'éducation doit répondre à certaines normes : elle doit offrir un apprentissage significatif, un enseignement compétent et des ressources adéquates afin que tous les élèves puissent véritablement développer leur potentiel.

La pertinence signifie que l'éducation doit être adaptée aux besoins réels des apprenants et aux exigences de la société moderne, en les préparant à participer à la vie sociale, culturelle et économique. L'égalité des résultats signifie que tous les apprenants, quelle que soit leur origine, doivent avoir une chance équitable d'obtenir des résultats scolaires comparables, non seulement en termes d'égalité d'accès, mais aussi en termes d'égalité des chances de réussite grâce à des systèmes inclusifs et favorables. En outre, l'article 29 de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant stipule que l'éducation doit viser à développer la personnalité, les talents et les capacités de l'enfant afin qu'il puisse réaliser pleinement son potentiel. Le Comité interprète plein potentiel non seulement comme la maximisation des résultats scolaires, mais aussi comme moyen de favoriser la dignité, l'estime de soi et la confiance en soi, de reconnaître les *capacités uniques* et les aptitudes en évolution de chaque enfant, d'adapter l'éducation - les programmes, la pédagogie, l'environnement - aux divers besoins des enfants, d'assurer un équilibre entre les dimensions intellectuelle, émotionnelle, physique et sociale et de préparer les enfants à participer pleinement et de manière responsable à la société.

Voilà pour l'idéal, mais concrètement, quelles sont les interactions entre la norme sociale et la Cour européenne des droits de l'homme et en quoi cette Cour reflète et façonne cette norme sociale ?

Lorsque la Cour interprète l'article 2 du Protocole n° 1 de la Convention européenne des droits de l'homme comme garantissant un accès effectif à l'éducation, la non-discrimination et le respect du pluralisme, elle donne force de loi à des attentes sociales en constante évolution. À l'inverse, ses arrêts renforcent ces attentes dans toute l'Europe, contribuant à normaliser l'égalité et l'inclusion dans les politiques éducatives.

Voici quelques exemples.

En Bulgarie, en 2011, l'affaire Ponomaryovi relative à la reconnaissance du fait que les élèves étrangers ne peuvent être exclus de l'enseignement gratuit fait écho à une norme sociale européenne croissante en matière d'égalité et d'inclusion dans l'éducation.

En Turquie, en 2005, l'affaire Leyla Şahin reflète les débats sociaux sur la laïcité et l'autonomie individuelle dans l'enseignement supérieur.

Leyla Şahin c. Turquie (2005) est une affaire dans laquelle la Cour européenne des droits de l'homme a examiné l'interdiction du port du voile islamique dans les universités turques. L'arrêt de la Cour reflète les débats sociaux plus larges sur la laïcité par opposition à l'autonomie individuelle dans l'enseignement supérieur : le gouvernement turc laïc a fait valoir que la restriction des symboles religieux dans les universités était nécessaire pour protéger le caractère laïc de l'éducation et des institutions publiques. Leyla Şahin a fait valoir que l'interdiction violait sa liberté personnelle, y compris son droit de manifester sa religion en vertu de l'article 9 de la Convention européenne des droits de l'homme. La Cour a finalement confirmé l'interdiction, soulignant la marge d'appréciation dont dispose l'État pour trouver un équilibre entre la laïcité et la liberté religieuse, mais cette affaire illustre la tension entre les normes sociales collectives, ici la laïcité, et les droits et l'autonomie individuels dans le domaine de l'éducation.

**Il existe donc un dialogue entre le droit et les valeurs sociales : chacun influence l'autre.** Aujourd'hui, la signification fondamentale de la norme sociale en matière de droit à l'éducation peut se résumer comme suit :

## Attentes sociales en matière d'éducation

Dimension	Attentes sociales
Accès	Tout le monde devrait pouvoir aller à l'école ; l'exclusion est socialement inacceptable.
Egalité	L'éducation ne devrait pas renforcer les hiérarchies sociales, mais les réduire.
Qualité	L'éducation doit autonomiser, et non se contenter d'instruire.
Respect de la diversité	L'éducation doit cultiver la tolérance, la compréhension interculturelle et le pluralisme.
Apprentissages tout au long de la vie	L'éducation ne se limite pas à l'enfance, mais est un processus continu tout au long de la vie.

Table 4: Attentes sociales en matière d'éducation

En conclusion, nous constatons que la norme sociale relative au droit à l'éducation exprime une conviction collective profonde selon laquelle l'éducation est à la fois un bien social nécessaire à la démocratie, à la participation économique et à la cohésion culturelle et une obligation morale car la société a le devoir de permettre à chaque individu de réaliser son potentiel.

Le droit à l'éducation est défendu non seulement par les lois et les tribunaux, mais aussi par un engagement social commun en faveur de l'apprentissage, considéré comme essentiel à la dignité humaine et à une société libre et égalitaire. Cependant, les normes éthiques, les valeurs incarnées par les droits de l'homme et le concept moderne de dignité humaine sont loin d'être réalisées et les normes sociales et la réalité ne coïncident pas toujours.

Face à un tel constat, nous nous demandons, à juste titre, si nous sommes encore loin de ces idéaux ? La réponse tient peut-être dans la manière de considérer l'éducation.

Nous vous proposons, et c'est tout le sens de notre travail de voir l'éducation comme un pilier de la dignité humaine et de la non-violence. Revenons un peu en arrière.

Depuis 1948, les cadres internationaux reconnaissent de plus en plus le droit à une éducation sans violence comme une pierre angulaire de la dignité humaine. À commencer par la Déclaration universelle des droits de l'homme, suivie de la Déclaration des droits de l'enfant des Nations unies en 1959, et renforcée par la Convention relative aux droits de l'enfant et l'interdiction des châtiments corporels par le Conseil de l'Europe en 1989, plus récemment, l'interdiction de la violence dans de nombreuses lois nationales et la promotion de stratégies parentales positives dans divers pays en Europe et au-delà témoignent d'un engagement croissant en faveur de la prévention et du changement culturel.



*L'illustration 13 - De 1948 à ce jour: Vers une éducation sans violence, permet d'apprécier des évolutions positives non négligeables.*

Ces étapes importantes marquent des avancées significatives, mais elles soulignent également que la création d'environnements respectueux et non violents reste un effort permanent, qui exige une vigilance, une coopération et un engagement continus de la part de toutes les sociétés.

## **b) Les angles morts : violence institutionnelle et préjugés envers l'enfance**

Si ces avancées représentent des progrès significatifs, les formes institutionnelles de violence ne sont toujours pas suffisamment prises en compte. Des pratiques telles que la discrimination systémique, l'inégalité d'accès à une éducation de qualité, les hiérarchies rigides ou le recours à des mesures disciplinaires dégradantes persistent dans de nombreux contextes, sapant les principes de dignité et d'égalité. Contrairement aux châtiments corporels manifestes, la violence institutionnelle est souvent ancrée dans les politiques, les structures et les routines, ce qui la rend plus difficile à identifier et à combattre. Pour faire face à cette réalité, il faut non seulement des interdictions légales, mais aussi de profonds changements culturels et structurels afin de garantir que les systèmes éducatifs eux-mêmes ne reproduisent pas les préjugés ou les inégalités.

Une voie durable pour l'avenir consiste à adopter une approche de l'éducation centrée sur les droits, dans laquelle chaque pratique et chaque politique est évaluée à l'aune des principes éthiques des droits humains. Cela implique non seulement d'interdire la violence sous toutes ses formes, mais aussi de promouvoir activement des environnements de respect, de participation et de reconnaissance mutuelle. Une éducation alignée sur ces valeurs devient plus qu'un simple transfert de connaissances : elle sert de fondement à la culture démocratique, à l'égalité et à la dignité humaine.

En fondant les pratiques pédagogiques et parentales sur les droits humains, les sociétés peuvent garantir que l'apprentissage renforce et protège véritablement, plutôt que de reproduire les préjugés.

Pourtant, le principal obstacle à la réalisation de la promesse de l'éducation en tant que pilier de la dignité humaine et de la non-violence est la croyance non remise en question selon laquelle elle est intrinsèquement un bien social, sans reconnaître que des approches défailtantes peuvent causer des dommages. Les adultes, par leur autoritarisme, leur utilitarisme et leur négligence affective, entravent souvent le potentiel émancipateur de l'éducation. La misopédie, c'est-à-dire le mépris ou le rejet souvent inconscient des enfants, renforce encore cette tendance en dévalorisant leur voix, leur initiative et leur valeur morale. Bien que l'enfance soit une expérience humaine universelle, des générations d'adultes ont du mal à s'y identifier avec empathie, perpétuant ainsi

l'oppression, la discrimination et les attitudes adultistes. Par conséquent, l'éducation risque de devenir un outil de domination plutôt qu'une pratique qui favorise l'autonomie, l'empathie et le respect mutuel.

Comme le suggèrent des recherches interdisciplinaires<sup>[31]</sup>, l'oppression des enfants par les adultes, la violence et la discrimination qu'ils subissent, enracinées dans une vision du monde adultiste, est à la fois répandue et souvent inconsciente. Conformément à l'idée du sociologue Pierre Bourdieu selon laquelle « l'aliénation prive de la conscience de l'aliénation », une grande partie de cette oppression n'est pas reconnue non seulement par ceux qui la pratiquent, mais aussi par ceux qui la subissent, ce qui la rend d'autant plus insidieuse et difficile à combattre. Cécile Kovacshazy, maître de conférences en littérature comparée à l'Université de Limoges en France précise:

**« l'oppression des enfants par les adultes, la violence et la discrimination dont ils sont victimes, motivées par une vision adultiste, sont extrêmement répandues et souvent inconscientes ».**

Par conséquent, des attitudes telles que l'adultisme, la misopédie voire même la pédophilie constituent de profondes injustices sociales qui exigent la même reconnaissance et le même effort collectif que ceux qui ont été historiquement dirigés contre le racisme et la misogynie. Tout comme la misogynie reflète une dévalorisation profonde des femmes, la misopédie révèle un mépris systémique envers les enfants, qui se manifeste par leur marginalisation, leur silenciation et le déni de leur capacité d'agir. Lutter contre ces préjugés n'est pas seulement un impératif moral, mais aussi une condition essentielle pour construire une société qui respecte véritablement la dignité et les droits de tous ses membres, y compris les plus jeunes.

Dans son ouvrage *Nexus – Une brève histoire des réseaux d'information de l'âge de pierre à l'IA* (2024), l'historien Yuval Noah Harari<sup>[32]</sup> explore la manière dont les systèmes d'information – et, par extension, les institutions au sens large – fonctionnent souvent sans réflexion suffisante sur eux-mêmes ni mécanismes de correction.

Une fois établies, les institutions ont tendance à se perpétuer et à résister au changement, même lorsqu'elles sont confrontées à des preuves que leurs méthodes sont dépassées.

---

<sup>31</sup> Colloques internationaux transdisciplinaires sur la misopédie, l'adultisme et le mépris des enfants.

<https://www.unilim.fr/ehic/colloques/medias-colloque-misopedie-3-4-octobre-2024/>

<https://www.unilim.fr/ehic/colloques/medias-colloque-misopedie-9-10-octobre-2025/>

<sup>32</sup> Harari Y.N. (2024), *Nexus: A Brief History of Information Networks from the Stone Age to AI*, Ed. Fern Press

Ce manque d'introspection peut conduire à des pratiques qui ne sont plus efficaces ou pertinentes. Bien que Harari ne se concentre pas spécifiquement sur l'éducation, ses observations s'appliquent au système scolaire : comme d'autres institutions, celui-ci peut devenir sacralisé, considéré comme intrinsèquement bon ou immuable, et donc manquer de mécanismes d'autocorrection. Cette inertie institutionnelle entrave la capacité du système à évoluer et à répondre aux besoins de la société contemporaine, mais aussi aux idéaux éthiques proclamés. L'analyse de Harari met ainsi en évidence un autre défi crucial : l'incapacité fréquente du système éducatif à s'examiner de manière critique et à s'adapter à la société.

### c) Vers une culture de la reconnaissance et de l'autonomie

Paradoxalement, éduquer pour la dignité se traduit par deux visions antagonistes. L'éducation est essentielle pour cultiver la dignité humaine, mais elle peut être abordée à travers deux visions contrastées qui partagent le même objectif global.

L'éducation autonome favorise la capacité des enfants à penser librement, à dialoguer et à respecter les autres, leur permettant ainsi de faire l'expérience de la dignité à travers l'authenticité et la reconnaissance. L'éducation hétéronome, en revanche, risque d'inculquer une obéissance passive plutôt qu'une responsabilité active.

#### **Activité d'autoévaluation**

*Quelle est votre expérience ou pratique éducative?*

*Dans quelle catégorie vous situez-vous?*

Les pratiques éducatives combinent souvent des éléments des deux tendances, comme nous le montrons dans le tableau comparatif des pratiques éducatives qui suit.

## Tableau comparatif des pratiques éducatives

Dimension	A. Autonomiste (axée sur l'autonomie)	B. Combinée (structurante et participative)	C. Coercitive (axée sur le contrôle)	A, B ou C ?
1) Objectif principal	Développer l'autonomie, l'esprit critique et la responsabilité	Combiner autonomie et structure : former des citoyens responsables	Garantir l'obéissance, l'ordre et la conformité	
2) Rôle de l'adulte	Guide, facilitateur, médiateur	Référence structurante, mentor, garant du cadre commun	Autorité, contrôleur, juge	
3) Relation éducative	Basée sur la confiance, le respect mutuel, la coopération	Respectueuse et rassurante ; relation d'autorité bienveillante	Hiérarchique, asymétrique, autoritaire	
4) Prise de décision	Partagée avec les enfants/élèves	Conjointe : décisions collectives dans un cadre défini	Imposée unilatéralement par l'adulte	
5) Méthodes d'enseignement	Expérimentation, projets, apprentissage autonome, co-construction	Alternance entre découverte autonome et enseignement guidé	Transmission descendante, exercices imposés, répétition	
6) Gestion des règles	Développement collectif, dialogue, négociation	Règles établies avec participation et renforcées de manière cohérente	Imposition, obéissance, discipline stricte	
7) Gestion des erreurs	Tolérance, analyse réfléchie, opportunité d'apprendre	Soutien et commentaires constructifs dans un cadre structuré	Faible tolérance, punition, évitement des erreurs	
8) Motivation préférée	Intrinsèque (plaisir, curiosité, sens)	Mixte : intrinsèque encouragée, extrinsèque utilisée avec modération	Extrinsèque (notes, punitions, récompenses)	
9) Climat d'apprentissage	Bienveillant, sécurisant, stimulant	Exigeant mais bienveillant, structuré, coopératif	Contrôlant, compétitif, anxiogène	
10) Effets principaux	Confiance en soi, autonomie, coopération, esprit critique	Autonomie réglementée, sens des responsabilités, engagement, solidarité	Soumission, dépendance à l'évaluation externe, inhibition	

Table 5: Tableau comparatif des approches éducatives et autoévaluation

Au vu de tout ce qui précède, il nous semble urgent de se diriger vers une approche centrée sur les droits. La campagne du Conseil de l'Europe « Libre de s'exprimer – En sécurité pour apprendre: des écoles démocratiques pour tous », menée par la Direction générale de la démocratie et de la dignité humaine et achevée en 2022, a mis en évidence l'engagement des écoles de tous les États membres en faveur des valeurs et des principes démocratiques dans la vie éducative quotidienne. Dans ce contexte, le **Cadre de référence des compétences pour la culture démocratique (CRCCD)** a été élaboré, définissant pour la première fois les valeurs fondamentales, les attitudes, les compétences et la compréhension critique nécessaires aux citoyens pour participer activement à la vie démocratique. Conformément aux traités internationaux, ce cadre considère qu'une **éducation de qualité** est une éducation qui promeut la démocratie, les droits de l'homme et la justice sociale tout en répondant aux divers besoins éducatifs et sociaux des apprenants. De plus, il permet aux élèves de développer leur confiance en eux, leur esprit critique et leur sens des responsabilités. Initialement conçu pour la citoyenneté démocratique, le CRCCD favorise également les compétences transversales – telles que l'esprit critique, la communication interculturelle, la gestion des conflits et la collaboration – qui sont de plus en plus essentielles sur le marché du travail actuel.

Le point de vue du philosophe et sociologue allemand Axel Honneth sur l'éducation complète parfaitement la campagne du Conseil de l'Europe « Free to Speak – Safe to Learn: Democratic Schools for All » (Libres de s'exprimer – En sécurité pour apprendre : des écoles démocratiques pour tous). Tous deux soulignent que l'éducation doit aller au-delà de la transmission de connaissances pour cultiver la reconnaissance, la dignité et la participation démocratique. Pour Honneth, les écoles sont des institutions essentielles de reconnaissance mutuelle, où les apprenants doivent faire l'expérience du respect et de l'estime sociale, indispensables au développement de l'autonomie, de l'estime de soi et de la capacité à être libre. En ce sens, une éducation centrée sur les droits s'aligne sur la vision de Honneth de la Bildung comme processus moral et social par lequel les individus deviennent capables de participer à la vie démocratique sur un pied d'égalité. À l'instar du cadre de référence des compétences pour la culture démocratique de la campagne, la théorie de Honneth préconise un environnement éducatif qui valorise le respect, la solidarité et l'autonomisation, plutôt que la simple préparation au marché du travail, affirmant ainsi l'éducation comme un droit fondamental à la reconnaissance et à la dignité humaine.

Comme le montre le livre *The Incredible Story of Everyday Things* (L'incroyable histoire des objets du tous les jours) d'Andy Warner<sup>33</sup>, des similitudes existent entre la situation des femmes et celle des enfants. C'est en 1920, qu'une femme, Scudder, eut la brillante idée de conditionner des chips. Mais à l'époque il était impossible pour elle de faire assurer son camion car les compagnies ne croyaient pas qu'une femme payerait sa cotisation à temps car "Le cerveau féminin oublie toujours ce genre de choses. C'est bien connu". Aujourd'hui, les femmes inspirent davantage confiance, mais ce n'est toujours pas le cas des jeunes personnes.

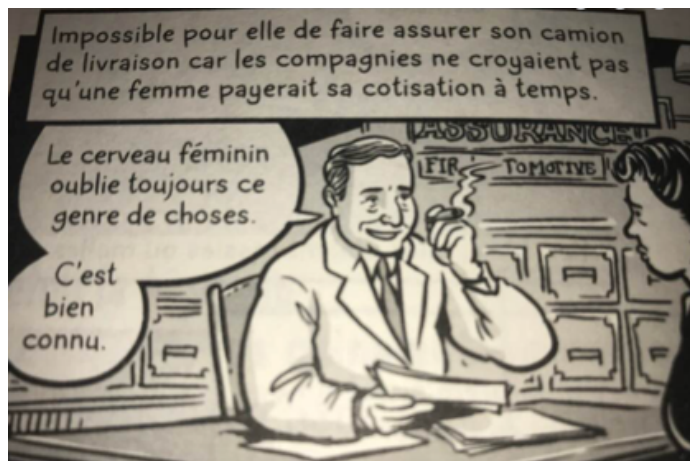


Image illustrée dans *L'Incredible histoire des objets de tous les jours*

Un autre défi demeure : tout comme les femmes se sont vu refuser la confiance dans leur capacité à penser et à agir de manière indépendante, les enfants ont longtemps été privés de leur pouvoir par des systèmes éducatifs et des modèles parentaux axés sur le contrôle plutôt que sur l'émancipation. Cette structure doit être déconstruite socialement afin de reconstruire l'autonomie, l'estime de soi et la capacité à être libre. Il est essentiel de ne pas entraver les individus capables d'autonomie en leur imposant des méthodes d'apprentissage coercitives ou uniformes.

Au contraire, il convient d'encourager les approches éducatives qui favorisent l'autonomie, telles que celles promues par le Conseil de l'Europe. L'autonomie étant indissociable de la responsabilité, nos actions envers les jeunes et les adultes doivent toujours être guidées par les principes éthiques des droits de l'homme, fondés sur une réflexion continue sur soi-même. Protéger la dignité, l'autodétermination, l'authenticité, la reconnaissance mutuelle. Interdire toute violence non essentielle. Veiller à un juste dynamisme du pouvoir et minimiser la domination. Respecter une norme morale d'égalité et de respect. Interdire la discrimination. Favoriser la diversité des choix et le pluralisme.

---

<sup>33</sup> Warner A. (2017), *L'Incredible histoire des objets de tous les jours*, traduction Béguerie B., Illustré Poche Ed. Vuibert.

Les personnes qui grandissent dans un environnement coercitif, que ce soit dans leur famille, à l'école ou dans des systèmes sociaux plus larges, intériorisent souvent des schémas de dépendance, de peur et d'obéissance qui peuvent limiter leur capacité à être libres et autonomes. Lorsque l'autorité s'exerce par la domination plutôt que par la reconnaissance, les individus apprennent à se conformer plutôt qu'à choisir. Leur sentiment d'autonomie s'affaiblit, car leurs décisions sont motivées par le désir d'éviter les sanctions ou d'obtenir l'approbation plutôt que par des valeurs qu'ils ont eux-mêmes déterminées. Cependant, la capacité d'autonomie et de responsabilité n'est pas détruite ; elle reste un potentiel qui peut être réveillé par des expériences de confiance, de dialogue et de reconnaissance. Pour développer un véritable sentiment de liberté, les individus ont besoin d'environnements qui encouragent la réflexion critique, la participation et le respect mutuel, conditions qui leur permettent de se réappropriier leur volonté et leur jugement moral.

Dans cette optique, la responsabilité est indissociable de l'autonomie : lorsque les personnes sont reconnues comme des sujets capables plutôt que comme des objets contrôlés, elles deviennent aptes à assumer leurs responsabilités envers elles-mêmes et les autres. Ainsi, pour surmonter les effets de la coercition, il faut non seulement un changement structurel, mais aussi une réorientation éthique, qui remplace la domination par la coopération, la peur par la confiance et l'obéissance par l'auto gouvernance réfléchie. C'est la direction que préconise FutureEd pour donner aux individus et aux sociétés les moyens de surmonter les défis de notre époque.

### **Activité de réflexion**

*Après ce long plaidoyer solidement argumenté, choisissez au sein de votre groupe de réflexion, un élément qui retient l'attention de tous. Imaginez tous les protagonistes, selon la situation retenue, improvisez les dialogues et jouez une ou plusieurs scènes dans lesquelles vous défendez votre opinion. Ne lisez pas un texte convenu, cette attitude endormira votre auditoire. Jouez sur l'expressivité, le regard, la gestuelle, l'intonation. Soyez vivants et convaincants. Un jour, lorsque vous serez prêts, vous vivrez cette scène pour de vrai, ce ne sera pas juste un jeu de rôle.*

# Conclusion

Nous espérons avoir tenu notre promesse, faite en début de cet ouvrage. Nous espérons que désormais, vous envisagez différemment votre rôle de citoyen. Que votre pouvoir d'agir vous démange, que vous avez remarqué des actions à mener, que vous êtes conscients de vos droits et de ceux des enfants.

Ce guide est comme une première marche, d'un escalier de vie responsable. Une autre marche est le travail réalisé par nos collègues d'EUDEC - European Democratic Education Community. Il est intitulé, *Best practices in Democratic Schools* et relate comment les écoles démocratiques alignent l'éducation avec les droits fondamentaux en pratique. Il est complété par celui de nos autres collègues, de la société œuvrant pour la transformation sociétale CollectiveUP, et qui a conçu un guide pédagogique pour informer les plus jeunes sur leurs droits numériques. Il nous invite à réfléchir activement sur le droit à l'autodétermination informationnelle pour préserver l'autonomie digitale.

Ainsi outillés par ces trois ouvrages complémentaires, vous détenez de bonnes cartes pour contribuer, à votre échelle, à préparer l'éducation du futur, FutureEd, une éducation alignée sur les droits fondamentaux.

Et d'ailleurs, quel est votre idéal en éducation maintenant ? Est-il le même qu'au début de votre lecture ?

# Instruments des droits humains

## Chronologie des principaux instruments des droits humains

### 1940s–1960s : fondements modernes

- Adoption 1945 / Entrée en vigueur 1945  
Charte des Nations Unies (—)
- 1948 / — (pas juridiquement contraignante)  
Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH)
- 1950 / 1953  
Convention européenne des droits de l'homme (CEDH)
- 1965 / 1969  
Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale (CERD)
- 1966 / 1976  
Pacte international relatif aux droits civils et politiques (PIDCP)
- 1966 / 1976  
Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (PIDESC)

### 1970s–1990s : approfondissement des droits spécifiques

- 1979 / 1981  
Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW)
- 1966 / 1976  
Pacte international relatif aux droits civils et politiques (PIDCP)
- 1966 / 1976  
Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (PIDESC)
- 1984 / 1987  
Convention contre la torture (CAT)
- 1989 / 1990  
Convention relative aux droits de l'enfant (CDE)

## 2000s : droits contemporains et inclusion

- Adoption 2000 / Entrée en vigueur 2009 (contraignante via le traité de Lisbonne)  
Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne (CDFUE)  
*Outil puissant uniquement dans le champ du droit européen (art. 51)*
- 2006 / 2008  
Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH)
- 2006 / 2010  
Convention internationale pour la protection de toutes les personnes contre les disparitions forcées (CED)

---

## Justice

- 1959 (mise en place)  
Cour européenne des droits de l'homme  
Elle veille au respect de la Convention européenne des droits de l'homme et protège les individus contre les violations commises par les États membres du Conseil de l'Europe (46 États en mars 2026).  
*Il existe des équivalents en Amérique et en Afrique.*



Pour saisir la Cour européenne des droits de l'homme, les requérants doivent remplir des critères stricts : avoir le statut de victime, avoir épuisé les voies de recours internes, respecter un délai de quatre mois et apporter la preuve d'un préjudice grave. Les affaires ne doivent pas être anonymes ni faire double emploi, et elles doivent relever de la compétence de la Cour à l'égard d'un État. En pratique, environ 90 à 95 % des requêtes sont déclarées irrecevables.



**CIJ Cour Internationale de Justice** → litiges entre États (Charte ONU)



**CEDH / cours régionales** → recours individuels contre États



**Comités ONU** → contrôle par rapports + plaintes



**CJUE Cour de Justice Européenne** → interprétation du droit de l'Union (CDFUE)



# Liste des tables

- p. 14 **Table 1** Images de la dignité humaine à travers les âges
- p. 21 **Table 2** Caractéristiques d'un Etat moniste ou dualiste
- p. 59 **Table 3** Application de l'instrument vivant et du principe de non-régression
- p. 63 **Table 4** Attentes sociales en matière d'éducation
- p. 68 **Table 5** Tableau comparatif des approches éducatives et autoévaluation

# Liste des illustrations

- p. 09 **Illustration 1** Dignité Humaine: une longue histoire
- p. 10 **Illustration 2** Dignité Humaine : racines multiculturelles d'un concept universel
- p. 12 **Illustration 3** Dignité Humaine à travers les âges en Europe
- p. 16 **Illustration 4** Dignité Humaine, pierre angulaire de tous les droits
- p. 19 **Illustration 5** Concept moderne de la Dignité Humaine
- p. 20 **Illustration 6** Hiérarchie des normes en Europe
- p. 28 **Illustration 7** Faites pleuvoir, briller et vivre
- p. 32 **Illustration 8** Principes éthiques directeurs
- p. 36 **Illustration 9** Evolution de la démocratie
- p. 45 **Illustration 10** Article 2 du Protocole N° 1 Droit à l'instruction
- p. 56 **Illustration 11** Ecosystème des droits humains
- p. 60 **Illustration 12** La norme légale ne peut jamais régresser
- p. 64 **Illustration 13** De 1948 à ce jour: Vers une éducation sans violence

# Ressources complémentaires

- Cette publication (en français, anglais et allemand), ainsi que d'autres publications et ressources produites dans le cadre du projet FutureEd, sont répertoriées sur cette page : <https://alliasbl.lu/fr/projet-2/>
- HUDOC Cour européenne des droits de l'homme : <https://hudoc.echr.coe.int/>  
(Base de données de référence permettant d'accéder à la jurisprudence de la Cour et à d'autres documents juridiques liés à la CEDH).
- [Guide on Article 2 of Protocol No. 1 to the European Convention on Human Rights](#)
- Le Rouzic M (2016), *Le droit à l'instruction dans la jurisprudence de la Cour européenne des droits de l'Homme*, Ed. L'Harmattan. <https://theses.hal.science/tel-01249583v1>

## Nombre de pays par institutions (mars 2026)



Nations Unies  
(ONU) 193 pays



Conseil de l'Europe  
(CdE) 46 pays



Union  
Européenne  
(UE) 27 pays



# Table des matières

FutureEd.....	2
Mode d'emploi de ce guide.....	4
Introduction.....	4
1. D'un héritage commun de sagesse aux lois contemporaines.....	7
1.1. Réflexion morale 1: la dignité humaine.....	7
1.2. Notion juridique 1: la hiérarchie des normes en Europe.....	20
1.3. Cas concrets.....	23
a) Le lancer de nain.....	23
b) La protection de l'enfance, une avancée récente.....	24
2. Des valeurs communes à appliquer au quotidien.....	30
2.1. Réflexion morale 2: les droits de l'homme.....	30
2.2. Droits de l'homme et démocratie.....	36
2.3. Droits de l'homme et éducation.....	42
3. Droits fondamentaux: des idéaux à la réalité.....	55
3.1. L'écart entre le droit et les faits.....	55
3.2. Notion juridique 2 : L'instrument vivant et le principe de non-régression.....	57
3.3. Réflexion morale 3 : Norme sociale et angles morts.....	61
a) Evolution de la norme sociale : de l'école obligatoire à l'éducation inclusive.....	61
b) Les angles morts : violence institutionnelle et préjugés envers l'enfance.....	65
c) Vers une culture de la reconnaissance et de l'autonomie.....	67
Conclusion.....	72
Instruments des droits humains.....	73
Liste des tables.....	75
Liste des illustrations.....	75
Ressources complémentaires.....	76
Table des matières.....	77